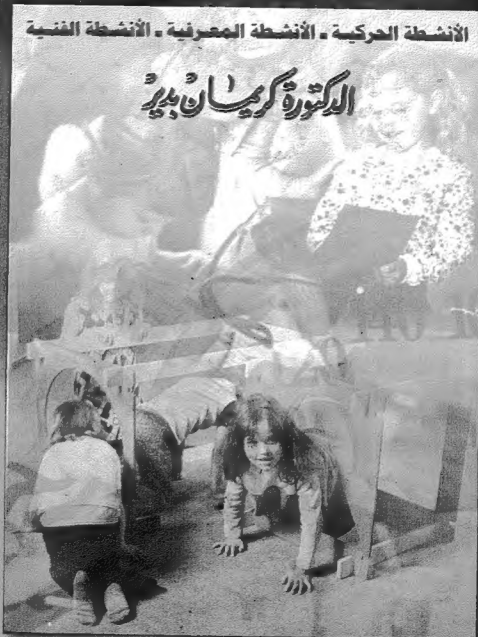


# الرعاية المتكاملة للأطفال

الأنشطة الحركية . الأنشطة المعرفية . الأنشطة الفنية

الدكتورة كريميان بدير





عالم الكتب





# الرعاية المتكاملة للأطفال

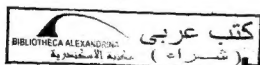
الأنشطة الحركية - الأنشطة المعرفية - الأنشطة الفنية

الدكتورة كريميان بدير

الأستاذ بكلية البنات - قسم تربوية الطفل  
جامعة عين شمس

الطبعة الأولى

١٤٢٤هـ / ٢٠٠٤م



كتب عربي

(شراء) - مكتبة الاسكندرية

علاء الدين

رقم التسجيل ٧٧٠٨٣

## عالم الكتب

نشر - توزيع - طباعة

❖ الإدارة :  
16 شارع جواد حصني - القاهرة  
تليفون : 3924626  
فاكس : 002023939027

❖ المكتبة :  
38 شارع عبد الخلق ثروت - القاهرة  
تليفون : 3926401 - 3959534  
ص . ب 66 محمد فريد  
الرمز البريدي : 11518

❖ الطبعة الأولى  
1424 هـ -- 2004 م

❖ رقم الإيداع 15857 / 2003

❖ الترقيم الدولي I.S.B.N

0 - 371 - 232 - 977

❖ الموقع على الإنترنت : [WWW.alamalkotob.com](http://WWW.alamalkotob.com)

❖ البريد الإلكتروني : [info@alamalkotob.com](mailto:info@alamalkotob.com)

# بسم الله الرحمن الرحيم

## تقديم

أثرت أن أضع نتاج خبرتي وأبحاثي في مجال تربية طفل ما قبل المدرسة، والتي تجاوزت خمس وعشرين عاماً بين دفتي هذا الكتاب، إيماناً بحق الطفل في الرعاية، الذي كفلته الدولة ضمن وثيقة حقوق الطفل.

والأطفال هم شباب الغد وأمل المستقبل، وتشكل استقامة رعايتهم وتكاملها قوة بنيان الأمة وصلاحها، ومن خلال الرعاية المتكاملة للأطفال نستطيع أن نساعدهم على الشعور بقيمتهم في الحياة، وبهذا القدر يتمكنون من التضاعل بإيجابية فيها، ويقدر إمكاناتهم يصبحون مؤهلين للنجاح والإنتاج.

وهذا الكتاب يهتم بتقديم أسس الرعاية المتكاملة للأطفال في الروضة في الجوانب المختلفة الجسمية الحركية والعقلية المعرفية والاجتماعية الانفعالية، وكيف يمكن تحقيق هذه الرعاية المتكاملة برياض الأطفال، وما معينات المعلمة على تحقيق ذلك، إضافة للمؤشرات الدالة على سلامة الرعاية وكيفية قياس الدلالة في الجوانب المختلفة.

وتتميز عرض الموضوعات بعرض المفاهيم والتعريفات، وتم تدعيمها بالبحوث والدراسات والبرامج والأنشطة لتحقيق الرؤية المتكاملة للرعاية.

وبالانتهاء من هذا الجهد بفضل الله، آمل أن تجد فيه الطالبات في مجال الطفولة النفع والإفادة، وأن يكون عوناً للباحثين والدارسين في مجال رياض الأطفال، وأن يجد فيه الآباء والمربون المرجع الأمين لرعاية أبنائهم،

وأن يمثل هذا العمل بادرة حافزة على إضافة الجهود العلمية في هذا المجال.

وعلى الله قصد السبيل،

المؤلفة



## الفصل الأول

الرعاية المتكاملة لطفل الروضة  
مفهومها وأهميتها



## الفصل الأول

### الرعاية المتكاملة لطفل الروضة

#### تهييد

إن الرعاية المتكاملة يقصد بها تقديم المستوى المناسب من الاهتمام، من خلال الخبرات المتكاملة التي تقدم للأطفال لتنمية الجوانب الجسمية والمعرفية والاجتماعية والانفعالية الوجدانية؛ لمساعدة الأطفال في مرحلة الطفولة المبكرة على التقدم في النمو السوي؛ وذلك يمكن تحقيقه عن طريق تهيئة البيئة المادية والطبيعية والاجتماعية لمساعدة الأطفال على النمو المتكامل، ونحن نعلم أن هناك فترات معينة أثناء النمو يكون الطفل فيها أكثر حساسية للتأثير بخبرات معينة، بحيث أنه إذا قدمت تلك الخبرة في هذه الفترة يكون تأثيرها أكثر حسماً على تحديد مسار النمو، في كل جانب من الجوانب النفسية الاجتماعية والجسمية والعقلية والانفعالية.

**أهمية الرعاية المتكاملة:**

#### - أولاً في مجال الصحة النفسية،

يساعد تقديم الرعاية المناسبة في الوقت المحدد لذلك على الوقاية من الخبرات الصادمة التي تحدث في تلك الأوقات، وبذلك نحقق هدفاً وثانياً لصعوبة تعديل السلوك بعد حدوث المشكلة.

#### ثانياً في مجال علم النفس التربوي:

يساعد تقديم الرعاية في الوقت المناسب على سرعة التعلم والاحتفاظ، وعندئذ يتحقق التعلم بمجهود أقل، وهذا بدوره يساعد على تشكيل شخصية الأفراد بانطباعات ليس من السهل محوها، وذلك يسهم في تحديد نوع الخبرة للتأثير الفعال ذاته على النمو العقلي للمعرفي في الوقت ذاته.

#### التأثيرات نقص الرعاية على نمو الأطفال

١- أشارت الدراسات إلى أن القصور في تقديم الخدمة للطفل والخبرات

المرتبطة، بالحرمان الحسى المبكر من الصمب تعويضها. ففى الحالات الطبيعية نجد أن العينين ترسل رسائل إلى القشرة الدماغية عند الاستشارة البصرية، وعند حدوث تشويه، أو إذا كانت المشيرات المروضة أمام للجال البصرى لا تحفز على الاتصال العلى أو التفاعل .. فإن ذلك لا يثيرها، ولا يساعد على تطوير هذه الحاسة، وما يرتبط بها من نمو علفى معرفى. كما أن عدم وجود رسائل بصرية يعنى أن قنوات الاتصال المرتبطة بهذه الحاسة لا تقوم بوظيفتها، وبعد فترة تبدأ المراكز المخية فى تجاهل هذا المسار.

وعند محاولة التدريب على الحاسة بعد فترة الفقد أو عدم التوظيف، يكون من الصمب استعادة كفاءة هذه المراكز، فعلى سبيل المثال إذا اضطرت الأسرة إلى وضع غطاء على عىن الطفل إثر عملية جراحية لفترة معينة. وبعد هذه الفترة أصد فتح العينين المغلقتين.. فإن للجال البصرى، والعمى تحاول إرسال رسائل بصرية، ولكنها تقابل إعاقة فى تحويل هذه الرسائل إلى رموز ذهنية، وعندئذ تفقد هذه الحاسة عملها.

٢ - تؤثر الخبرات الصادمة لفقد الأم أو لسفرها أو لظروف ابتعادها عن الرضيع فى الطفولة المبكرة على النمو الانفعالى للطفل، وقد أشارت الدراسات إلى أن خبرة الانفصال تكون شديدة التأثير على الطفل فى النصف الثانى من السنة الأولى؛ لأن الطفل فى هذه الفترة يكون قد ارتبط بوالده، وأصبح مدركاً للعلاقة الوطيدة بينه وبينها، ولكن لا يمكن إدراك أن هذا الانفصال سيكون مؤقتاً، وهذا يتسبب فى مشكلات نفسية للطفل فى مراحل لاحقة. لذلك يجب عند الظروف الاضطرابية لابتعاد الأم عن رضيعها، محاولة تجنب هذه الفترات الحساسة على النمو الانفعالى؛ فقد لوحظ على بعض الحالات من الأطفال: فقد الحيوية - رفض الطعام - التعبير الحزين على الوجه نتيجة لابتعاد الأم عنهم.

٣ - يؤدى نقص الخبرات فى للجال الاجتماعى إلى عدم القدرة على تكوين علاقات اجتماعية سوية، وهؤلاء الأطفال يجدهم إما يالغون فى الجوع العاطفى أو يخشون من الآخرين، فيميلون إلى العزلة مع ميل للمدون وانخفاض الشعور بالذنب.



٤ - أما حالات الحرمان الثقافي نتيجة نقص الخبرات، فإنها تؤدي إلى التأخر التعليمي أى نقص القدرة على التعليم، وهذه الحالات يمكن تعويضها ببرامج تنمية القدرة على التعلم بإعطاء فرص تعليمية، عن طريق الرحلات والقصص والأفلام واللعب، وهذه البرامج تفيد إذا أعطيت فى الفترات المبكرة من العمر؛ حتى تحقق الكفاءة والوصول إلى مستويات متكافئة.

### مفهوم الرعاية المتكاملة فى مرحلة الطفولة المبكرة

— إن السنوات الأولى من عمر الطفل تعتبر فترة بالغة الأهمية فى النمو، وفى هذه الفترة يحقق الطفل تقدماً - من الناحيتين الجسمية والعقلية - أكثر منه فى أى فترة مماثلة لها فى الطول من فترات عمره. وهذا التقدم على كل حال، شديد الصلة بالبيئة، والتي تعتبر الآن ذات أثر واضح على مستوى وسرعة نمو الطفل.

— إن البيئة التعليمية المثالية فى هذه السنوات تمنح الطفل فرصاً لتنمية قدراته الانفعالية والاجتماعية والعقلية والجسمية - والمتطلبات الأساسية اللازمة، عندما نريد أن يستجيب الطفل إلى هذه الفرص التربوية - هى العناية الجسمية الكافية والأمان العاطفى. إنه بافتقاده واحدة من هاتين، سوف يصير استجابته للأوضاع الاجتماعية والإثارة العقلية إلى درجة متأثرة إلى العكس. إن جوانب نمو الطفل بمختلف أنواعها تعتمد بعضها على البعض الآخر؛ مما يتطلب أن ننظر إلى هذه الجوانب بالأهمية نفسها وينظره تكاملية.

وتركز النظريات الحديثة فى نمو الطفل على أهمية تجارب الطفل المبكرة لتحديد مدى تطوره العقلى والمعرفى المستقبلى؛ حيث ينشأ الطفل فى سنوات عمره الأولى متنبهاً للأشياء، التى تصطدم بحواسه فيتعلم كيف يفرق بين انتباه الطفل بالتحدث إليه أو يضمه وممايقته واللعب معه، وتركه ينظر إلى الأشياء ويلمسها.. كل ذلك مهم، فالأطفال الذين يربون فى محيط مؤسسة خاصة، ويفتقدون مثل هذه الإثارة لوحظ فيهم التأخر وعدم البالية، وإذا أصبح الطفل أكثر تحكماً فى جسمه.. فإنه يقوم باكتشاف طعم وشكل وملبس ما حوله، ويحاول تصنيف خبراته وتجاربته فى

النظر والشم واللمس والذوق والصوت، كلما تعرض للأشياء مرة ثانية وجربها مرة بعد مرة.

إن اللعب هو الوسيلة الرئيسية لفهم عالمه: ومن خلال لعبه يبدأ فى اكتشاف صفات ومعالِم بيته. ولكى يتمكن من ذلك... فإنه يحتاج لأن تفتح له باباً لمختلف المواد وهذه ليس بالضرورى أن تكون غالية أو معقدة؛ فالأشياء العادية فى المنزل يمكن أن تمنح الطفل فرصاً لاكتشاف خامات عديدة واكتشاف شكلها ولونها وصوتها والاستمتاع بكل ذلك. إن حب التطلع الفطرى عند الطفل يكون القاعدة الأساسية فى تعلمه، ولكن دون المادة المناسبة فى البيئة لكى يتدرب، لا يمكنه أن يتطور ويتقدم فى النمو.

وعندما يكبر الطفل تعتمد عملية التعلم أكثر وأكثر على تفاعله مع بيته، وذلك ليجمع تجاربه فى حواسه المختلفة فى تجربة واحدة، تمكنه من تعرف صفات الأشياء فى عالم ذى ثلاثة أبعاد. وإذا توافرت هذه الأشياء والمواد، فإن رغبة الطفل لفهم عالمه تتمثل فى عدة طرق فى لعبه، كالبناء، مثلاً، مستخدماً الصناديق أو العلب والمكعبات أو الحفر فى الأرض والبناء بالتراب والطين والرمل أو المعجون أو بتلوين الأشياء وتركيب بعضها فى بعض. إن كثيراً من الأطفال يكتسبون المقدرة على تمثيل شىء بشىء آخر فى السنتين الأوليين أو الثلاث سنوات الأولى، وعندما يبدأ الصغير باستعمال الرموز... فإنه يبدأ فى تقدم سريع نحو اكتساب اللغة.

وهنا يمكن أن نطرح السؤال التالى: إلى أى حد تعتمد تنمية اكتساب اللغة؟

إن الطفل الذى تحدث إليه الآخرون، والذى تعود السؤال والجواب والمشاركة فى رواية قصص وقواف وأغان، وشارك فى عملية تبادل لغوى ثرى، لاشك أن هذا الطفل يكون أفضل. ورغماً عن أنه يتظر أن يتعلم الكثير عن تكوين المفهوم، فهناك دليل كبير على أنه ليس كل المفاهيم تنمو فى الوقت نفسه وبالسرع نفسها، ولكن لوحظ أن الأطفال الذين أتيحت لهم فرص كافية للعب فى بيئة غنية بالمواد مع تدخل لغوى فى الوقت المناسب، هؤلاء تنمو لديهم مفاهيم معينة بصورة أسرع.

غير أنه من المهم ألا يتعرض الأطفال لضغوط لا داعى لها مع الكبار المفرطين فى

القلق عليه. إن رغبة الطفل القوية لتلقى الشاء من الكبار يمكن أن تكون عاملاً قوياً في التعلم، ولكن أحياناً تتجه محاولات الآباء التعليمية إلى أهداف خاطئة: كأن يحاولون تدريس الطفل القراءة قبل اكتسابه اللغة الضرورية والمهارات الأخرى. وكثير من الآباء غير الناضجين لجعلهم في حيرة من كيفية تربية أبنائهم، لما يجعلونه من كم هائل من نصائح متضاربة، تناح لهم في شكل كتب أو مجلات أو برامج تلفزيونية.

ولا يمكن أن نفعل دور الخدمات الصحية في مساعدة صغار الأسهات في مجال العناية الجسمية من خلال المتابعة الصحية، وهذا الكتاب يحاول تقديم عناية ماثلة في تقديم معلومات متفق عليها، لإتاحتها؛ لمساعدة الآباء في تزويد صغارهم بتجارب علمية ملائمة للفترة قبل المدرسة، وكذلك يقدم العون للقائمين بالتدريس لأطفال الروضة، ذلك لأنه ربما يتمكن الآباء من إعداد معظم الفرص البيئية اللازمة لأطفالهم داخل البيوت.

ولكن الطلب المتزايد على أنماط مرتبة للتربية قبل المدرسة يؤكد أن الآباء يفضلون أن يزودوا تدريجياً بما وراء الحدود الطبيعية والاجتماعية للبيت والعائلة، خوفاً من مضار ما يعانيه الطفل في سنواته الأولى من عدم الاتصال بالآخرين من الأطفال والكبار خارج محيط عائلته الحالية وربما يجد نفسه في موقف سلبي حينما يحاول الاتصال بالآخرين.

إن هذا الطفل يمكن أن يكون خجولاً، وربما يعاني من مشكلات في التخاطب، كما يمكن أن يكون خائفاً يصعب عليه أن يضبط نفسه، فيما يتعلق بالأخذ والعطاء مع الأطفال الآخرين. وربما يصاب بحيرة لما يواجه به من عدم الرضا، عندما يبدو عليه الاستياء وعدم الارتياح لمشاركة الكبار اهتمامهم، أو الأطفال الآخرين لعبهم.

إن الطفل في السنوات المبكرة من عمره يستفيد من اللعب في صحبة أطفال آخرين، علماً بأنه في تلك الفترة يلعب كل طفل بمفرده، ويكون مستغرقاً في اكتشافاته الخاصة به عن تلك الأشياء التي حوله. إن أول اتصال واضح ربما يلاحظ

عندما يريد طفلان نفس الشيء أنفسها وقتها يبدأ الشجار. ومهما يكن هذا مزعجاً للقاتمين على أمر رعاية الطفل، إلا أن هذه مرحلة طبيعية في النمو، وهى بداية لتعلم المشاركة. إن هذين لو تركا وشأنهما لتغلب الأقوى على الأضعف، وكان له التملك فقد يكون تدخل الكبار لازماً، ولكن ينبغي ألا نقف على الدوام فى صف الأضعف.

ويجب أن يكون تدخل الكبار عادلاً من خلال شرحه للموقف، يبدأ الأطفال فى تنمية تفهم السلوك المقبول. كما يمكن صرف انتباه الخاسر منهما بلعبة أخرى، ولكن الإسراف فى تزويده بلعب أخرى متطابقة قد يفسد على بقية الأطفال فرصة تعلم الدرس القيم، وهو أنهم لن يظفروا دائماً وحالاً بما يرغبون به، وأن رغبات الآخرين يجب أن تحترم.

إن الانضباط مظهر من مظاهر الحرية، والطفل الصغير عليه أن يتعلم كيف يتحكم فى انفعالاته ويضعها فى مسارها الصحيح، وإلا تعرضت لاضطراب سريع، يستدعى وجود شخص يعتبر مصدر ثقة الطفل، ويعيد الطمأنينة والأمن إلى نفس الطفل.

وسيجرب الطفل شتى أنواع المواقف: الغضب، الفشل والإحباط، وضيق الصدر بالإضافة إلى السرور والرضا والنجاح والفوز، ويحتاج لأن تساعد ليوجهها وسيطر عليها.

إن الأطفال عندما يكبرون، يبدأون تلقائياً فى المشاركة فى اللعب حتى يصلوا إلى مرحلة اللعب الجماعى الأكثر تعقيداً. إنهم سيتعاونون فى تشييد أبنية من اللعب أو الصناديق أو المكعبات، أو يتحدون فى لعبة خيالية، تتضمن دمياً أو سيارات أو مواد ينفلقونها ويزيتها، أو يلعبون حول النماذج والمحللات التجارية أو المنازل. مثل هذه الألعاب تتطلب أكثر من طفلين وفى هذه المرحلة يبدأ الأطفال فى تكوين صداقات ويحافظون عليها فقط؛ لأجل الرغبة المشتركة، وربما امتدت لبعض الوقت.

وعلى الرغم من أن هذه التجربة يمكن اكتسابها فى محيط الأسرة.. إلا أن هناك إيجابيات واضحة، عندما يكون زملاء الطفل غير محصورين فى دائرة الأقرباء، بل

هم في مراحل مختلفة في النمو. فيمكن أن يتعلم من الأطفال الأكبر سناً منه، وأن يحاكيهم، ولكن ربما انتابه شعور بالفشل والإحباط إذا كان هو دائماً أقل منهم في قدرته الجسمية. أحياناً، قد لا ينمو الطفل الأصغر من العائلة إلى حدود إمكانياته القصوى نتيجة الشفقة أو الخوف الشديد عليه، فمن هم أكبر منه أو من أبيه الذي يذلل أكثر من اللزوم، كأنه الوحيد في العائلة. وربما لم يكن هو الطفل الوحيد المضطر لأن يعطى فرصة ينمي فيها استقلاله عن طريق اختلاطه بالآخرين، فمن هم في مرحلة نموه نفسها، رغماً عن أن احتياجه كذلك أكثر وضوحاً من غيره.

إن كثيراً من المنازل التي يعيش فيها الأطفال، بالإضافة إلى كونها محدودة الصلات؛ فهي كذلك تصنع حدوداً وتقيوداً للتنمية الجسمية. والمثال الواضح على ذلك هو البيت المزدحم الذي يقع في الأحياء الفقيرة من المدن حيث ضجيج الحركة وصخبها يجعل من الخطر أن يلعب طفل صغير في الشارع. وأسر أخرى أكثر حذراً هي تلك التي انتقلت إلى شقق جديدة، ذات طوابق متعددة، لم يؤخذ في الاعتبار ترك مكان للعب الأطفال.

وبما أن العازل ضد الصوت والصدى بطريقة فعالة بالغ التكاليف، فيمكن أن تكون هناك ضوابط وحدود على الأطفال حين يلعبون، حسب ما تقتضيه الضرورة باعتبار الجيران في الشقق للجاورة والسطوح. في البيوت الموضوعة لأن تكون فيها غرفة واحدة عامة، فإن خوف الآباء على الأثاث سيحد من الأنشطة المتاحة، لأن كثيراً من الألعاب التي يفضلها الأطفال لا تقابل بترحاب أو رضى من الكبار، كما أن بعض أدوات اللعب يمكن أن تحدث تلفاً في الأثاث وفي السجاد. وحتى في الأماكن التي يكون فيها للطفل زملاء لعب من سنه نفسها، ويكون فيها فراغ وحرية للعب، نجد بعض الآباء يعتقدون أن الروضة تعطى مجالاً أوسع لأنشطة اللعب، وأن فائدتها ملموسة أكثر مما يستطيعون هم تقديمه، هذا بالإضافة إلى السلامة الناتجة عن المراقبة الدائمة من جانب الكبار.

وتعتقد بعض الأمهات أن بإمكانها تلبية حاجات طفلها الصغير بطريقة أفضل، إذا وجدت جزءاً من اليوم لتركز على عمل البيت وهي مطمئنة إلى أن الطفل يلعب

فى أمان. أما بالنسبة للنمط الاجتماعى التقليدى، فتجد أن الأطفال والأم يفيدون من توافر أعضاء «العائلة الكبيرة» من الأجداد والأخوال والأعمام والعمات وأبناء العمومة، والذى يجب أن يتمتع الأطفال من خلالها بصلات اجتماعية أوسع، كما تتخلص الأمهات من تحمل المسئولية الكاملة طول اليوم. إن انتقال السكان الأوسع، الذى هو خاصية من خواص للجمع الحديث، قد حطم هذا النسق، وصارت له ميول لأن ينتهى إلى فقدان الإحساس بالجمع التقليدى كامتداد طبيعى للعائلة.

ويلاحظ ذلك بوضوح فى مناطق بعض الإسكانات الجديدة؛ حيث يعطيك شكل المساكن، وعدم وجود أى مجتمع مؤسس الشعور بالعزلة، والذى عرفت بأنها إحدى السليات بالنسبة للأمهات وأطفالهن فى تنميات الشقق متعددة الطوابق.

إن التفسيرات فى أساليب المعيشة والذى لها فوائد فى بعض النواحي يمكن أن تخلق بعض المشاكل الاجتماعية. ولهذا السبب - وربما بطريقة حتمية - ينظر الناس بطريقة عاطفية إلى بساطة المجتمعات الريفية الضيقة؛ حيث الأفراد معروفين لدى أصحابهم، وحيث الحياة تعطى الأمان الموروث فى بنية اجتماعية ثابتة. وبما هو جدير بالذكر أن روح الدفء والمجموعة فى شقق الأحياء الفقيرة قد بدأت تكتسب فكرة التوق نفسها الزائفة إلى الماضى: إن الهروب من المشكلات الحالية لا يمكن أن يتحقق بمجرد محاولة إعادة إنشاء نمط من الحياة، كان له فى كل الأحوال مسالبه الخطيرة.

إن قانون حقوق الطفل يدعو إلى حق الطفل فى الرعاية الجسمية والبدنية المطلوبة - وهناك، أيضاً، حاجة للاهتمام بكل من جودة الفرص التعليمية التى تعد أساساً للرعاية المتكاملة للطفل فى الروضة؛ حيث يتمكن من التفاعل الطبيعى مع الآخرين. ومن المعروف أن كل طفل لن يجد الرعاية الكافية؛ لأن ينمو فى مناخ من الحب والأمان فى بيئته الخاصة، وأنه ليس هناك حل سهل لهذه المشكلة. لكن الاهتمام المتواصل من جانب المجتمع والاعتراف بوجود المشكلة بالإضافة إلى المجهودات المبذولة لإيجاد التعويض لهؤلاء الأطفال بمختلف أطوارهم، كل ذلك سيخفف من النتائج العكسية، ولا يخفى أن نعرف الحرمان العاطفى وعدم الأمن فى الطفولة على

أنهما مصدران مشتركان في الجنوح في مرحلة متأخرة؛ إذ لا بد من قبل مجهودات لتعرف الأطفال الذين هم في ظروف خطرة.

وحتى لا نكون سبباً في تمريض الأطفال - دون أن نشمر - تلك الظروف الخطرة، فإن الضرورة توجب الوعي بالرعاية الطبيعية المتكاملة للطفل في هذه السن، التي تمثل أساساً مهماً في بناء الشخصية. وإذا كنا كثر يرون نرى أن المنزل والمؤسسة التعليمية يتقاسمان معاً كفالة هذه الرعاية، لذلك فبانه من المهم أن نعرف إلى أي مدى تسهم الروضة في تحقيق هذه الرعاية.

### الرعاية المتكاملة للطفل في الروضة:

إن رياض الأطفال - بما تقدمه من برامج تربوية - تسهم بصورة فعالة في تهيئة الأطفال للعمل المدرسي الأكثر تنظيماً. وتعقيداً في مرحلة التعليم الأساسي، وبذلك يمكن القضاء على كثير من المشكلات النفسية، التي غالباً ما تصاحب الأطفال عند التحاقهم بالصفوف الأولى من هذه المرحلة، والتي يجدون أنفسهم من خلالها في وحلة وغربة عن البيئة التي اعتادوها داخل المنزل.

وقد أكدت عدة دراسات أن ما يقع للطفل قبل دخوله المدرسة يؤثر بدرجة ملحوظة على قدراته على النمو والتقدم داخل المدرسة، فعلاقاته التي تنشأ مع الكبار والفرص المتاحة أمامهم لاكتساب الخبرات المتنوعة، وحالتهم الصحية ومدى الهدوء والأمن الذي يستشعرونه تعتبر من العوامل المعديلة التي تؤثر في قدرات الطفل.

وتتضمن مرحلة ما قبل التعليم الأساسي نمطين مهمين من المؤسسات التعليمية، التي توفر للطفل خبرات ثقافية واجتماعية تتناسب وقدراته وظروفه واستعداداته، وهما:

### ١- دور العائلة:

وهي مراكز أو وحدات تربوية تقبل الأطفال ذوي الأعمار الصغيرة (١ - ٣)، الذين يحتاجون إلى نوع خاص من الرعاية والعناية، وتعتبر امتداداً للبيت، وتحاول أن تهنيء للطفل جوّاً مشابهاً لجو المنزل مع زيادة حجم التسهيلات الترويحية واللعب.

## ٢. رياض الأطفال:

وهي مؤسسة تعليمية تتعهد الأطفال للتهيئة لمرحلة التعليم الأساسي والخبرات التربوية المقدمة فيها أكثر تنظيماً من خبرات دور الحضانة، وتقبل الأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين الثالثة والسادسة.

وفي هذه الفترة من النمو يتكون لدى الأطفال اهتمام بكثير من الأمور الحسوية بالنسبة لهم يمثل اللعب المنظم، وبعض الميول نحو القراءة والكتابة والحساب. ويلعب التشجيع الذي يجده الأطفال عن حولهم في رياض الأطفال دوراً مهماً في تمويدهم العمل الفردي والجمعي والنشاط التعليمي، الذي تتطلبه مرحلة التعليم الأساسي.

## أهداف مرحلة رياض الأطفال

إن تقصى الأهداف المختلفة التي ترتبط بدور الحضانة ورياض الأطفال يساعد المهتمين بها - من إداريين ومتخصصين - على القيام بأدوارهم نحوها، بما يكفل النجاح لمجهوداتهم. وهناك ثلاثة محاور رئيسية، تبرز أهداف هذه المرحلة بصورة إجمالية، هي: محور النشاط، ومحور المعرفة، ومحور المشاركة. ولذلك تتركز هذه المرحلة على توفير الفرص الممكنة للعب والترفيه، وتعلم مهاراته الضرورية ومزاولة أنشطته الابتكارية، وتزويد الطفل بالمهارات الأساسية للمعرفة بالقدر، الذي يتناسب مع قدراته واهتماماته، إلى جانب تنمية اتجاهاته نحو الجماعات التي يتفاعل معها.

ويشير رناد الخطيب إلى أن أهداف هذه المرحلة تختلف باختلاف أسلوب الحياة السائدة في المجتمع، ومع ذلك توجد مجموعة من الأهداف العامة المشتركة، التي تسمى مؤسسات رياض الأطفال إليها، وهي:

- ١ - رعاية النمو المتكامل في ظروف طبيعية سوية، وهي الظروف التي تساعد الطفل على التكيف مع نفسه في حدود إمكانات الذات، ومع بيئة التي يتمي إليها، في ضوء ما تحقّقه له من أمن وشعور بالسعادة.



والطفل السوى هو ذلك الطفل الذى يتطلب سلوكه مع بقية الأطفال الماديين  
فى التفكير والمشاعر والأنشطة التى يمارسها (حامد زهران).

٢ - نهضة الطفل لاستقبال أدوار الحياة على أساس سليم، وتمهده بالتشئة الصالحة  
المبكرة ورعاية نموه للتكامل فى ظروف طبيعية فى العلاقات الأسرية.

٣ - تكوين الاتجاه الدينى القائم على التوحيد، المطابق للفطرة، وتعميد الأطفال  
آداب السلوك والفضائل الدينية وإكسابه الاتجاهات الاجتماعية الصالحة.

٤ - نهضة الطفل للحياة المدرسية، وتزويده بالمعلومات التى تتناسب مع نموه العقلى  
المعرفى وتشجيع نشاطه الابتكارى، وتنمية احساسه الجمالى وتذوقه الفنى.

٥ - تدريب الطفل على المهارات الحركية، وتعميده العادات الصحية السليمة، وتربية  
حواسه وتمرنه على حسن استخدامها، وإتاحة الفرصة أمام حيويته للانطلاق  
الموجه.

٦ - الوفاء بحاجات الطفولة، والعمل على إسماع الطفل، وحمايته من الأخطار  
وبوادر السلوك غير السوى.

#### متطلبات نمو الطفل فى مرحلة الروضة:

١ - الحرية فى استعمال قدراته الخاصة؛ إذ يحتاج الفرص للاعتماد على النفس فى  
إطار الإمكانيات.

٢ - المرور بالتجارب والخبرات وإشباع حب الاستطلاع لفهم البيئة والعالم من  
حوله، وهذا ممكن تحقيقه فى ضوء رعاية الحاجة المعرفية والعقلية للطفل.

٣ - تحقيق الذات فى إطار النمو الاجتماعى؛ حتى يصبح عضواً فعالاً فى الجماعة.  
ويتطلب النمو الاجتماعى إشباع الحاجة إلى الأمن والانتماء والشعور بالمسئولية  
الاجتماعية.

٤ - الإعداد للحياة المدرسية والتهيئة للتعليم.

٥ - المساعدة فى الاستعمال اللغوى الصحيح، من خلال التهيئة للتعلم اللغوى.

٦ - يحتاج إلى المصحبة، وذلك يمكن تحقيقه بالأنشطة للمهارة الفنية والموسيقية، في تشكيلات جماعية وأنشطة لعب الأدوار.

٧ - الحملة من الوقوع في الأخطار.

٨ - الضبط الذاتي.

وسوف نتناول في هذا الكتاب كيفية رعاية النمو الجسمي والحركي للطفل والعوامل المؤثرة فيه، ثم نعرض رعاية الحاجة للمعرفة والفهم وأنشطة التدريب عليها وبرامجها، ويلي ذلك عرض لرعاية النمو الاجتماعي والانفعالي، في إطار الإحساس بالأمن والانتماء، والعوامل المرتبطة بهما، ونحاول عرض كيفية تطبيق جوانب الرعاية في أنشطة وبرامج الروضة وكيفية قياس ذلك.

## الفصل الثاني

رعاية النمو الجسمي  
والحركي لدى طفل الروضة



## الفصل الثانى

### رعاية النمو الجسمى والحركى لدى طفل الزوجة

النمو الجسمى هو التغييرات التى تحدث فى الطول والوزن، ويرتبط بها السلوك الحركى والحسى.

وتتم المهارات الحركية بالتقدم فى السن، ودراسة هذا الجانب تساعد على تفهم عملية نمو المهارات الإدراكية.

فإدراك الفرد لمظهره العام وبناء جسمه من حيث طول القامة أو قصرها وقوة العضلات وضعفها ونحافة البدن أو السمنة أو استقامة العمود الفقرى أو انحنائه وطول الأطراف أو قصرها، أو وجود تشوهات خلقية أو عدم وجودها، وعلى الجانب الآخر إدراك الفرد أن جسمه يتكون من مجموعة أعضاء، لكل منها وظيفة خاصة ... كل هذه المظاهر تقع فى إطار النمو الجسمى.

وقد اهتمت الأبحاث فى هذا المجال بدراسة العلاقة بين المفهوم الموجب للمات الجسمية، وما يكتسبه الفرد من مهارات، وما تكون عليه صفاته المزاجية.

وقد أوضح الطبيب النفسى الألمانى (كريتشمر) نظاماً يهدف وصف التراكيب الجسمية والمورفولوجية فى علاقتها بكل من الصفات المزاجية والشخصية، حيث أشار إلى النمط البدين والنمط النحيل والرياضى والشاذ.

ووضع شيلدون نظريته فى الأنماط التكوينية، وجعل لكل نمط جسمى صفات مزاجية تختلف عن النمط الآخر.

وقد أيدت دراسة قام بها شيلد (CHILD) ما توصل إليه شيلدون، وكشفت عن علاقة بين النمط الجسمى وتقدير الذات.

وتشير كلوجر (Klauger 79) إلى العلاقة بين تنحور النمو الجسمى وظهور بعض السمات الانفعالية والاجتماعية، مثل: الخجل والانطواء، وعدم الثقة بالنفس، والتعاس عن أداء ما يطلب من واجبات، أو عدم المشاركة فى الألعاب الجماعية.

وقدم هيرلوك دراسة عن العلاقة بين المفهوم الموجب للذات الجسمية لدى الأنثى والعناية بجسدها، والحرص على الظهور في أحسن صورة، والذات الموجبة للذكر تجعله ميالاً للسيطرة وأداء الحركات الصعبة (زكريا الشرييني، ١٩٩٨).

وترتبط هيئة الجسم بالتغذية، وكلما توافرت للطفل التغذية السليمة، ساعد ذلك على تشكيل جسمه بطريقة أفضل.

كما أن التدريبات الحركية كالجرى والقفز والتسلق والرمى، وغير ذلك من التمارين الرياضية تقوى الجسم بشكل عام.

ويؤثر عدد ساعات النوم الكافي لراحة الجسم، وشكل الأسرة في النمو الجسمي. ولوحظ في الطفولة المبكرة انحناء العمود الفقري إلى الأمام، واتجاه أطراف القدمين لأعلى، وتسطح الأقدام. وتزول هذه المظاهر عند بلوغ الطفل السابعة، كما لوحظ تغيير نسبي في أبعاد الجسم، فالجذع والأطراف تنمو بسرعة، والعمود الفقري لا يسير بالسرعة نفسها. وفي السادسة يصبح طول رجل الطفل مساوياً لنصف طول جسمه، وتصبح عظامه أصعب وتتكامل أسنانه اللبنية وتنمو عضلاته الكبيرة بسرعة، ويصل وزن رأسه إلى ٧٥٪ من وزنه لدى الراشد في سن ٥ سنوات. التنفس يُعطى عن المرحلة السابقة، ضغط الدم يرتفع نسبياً.

**ويتطلب النمو الجسمي في هذه المرحلة ما يلي:**

- ضبط حركات الجسم والمحافظة على التوازن، ومعرفة وظيفة كل عضو من أعضائه الخارجية، وإتقان هذه الوظيفة إلى حد كبير.

- الصحة العامة والتغذية المتوازنة المناسبة لسن الطفل في إطار ما يلي:

١ - تبدأ كفاءة الجهاز الهضمي؛ خاصة المعدة والأمعاء في بلوغ كامل وظيفتها، فيستطيع الطفل تناول بعض الأغذية الجافة.

٢ - بينما تكون حاسة التذوق ما زالت ضعيفة.. فتتمو حاسة التذوق بين السنة الأولى والثانية من العمر.

٣- وتقل معدلات النمو نسبياً بالمقارنة بمعدل النمو السريع فى السنة الأولى.

٤- تزداد كمية العضلات تدريجياً.

٥- بين سن ٥ - ٧ سنوات، تأخذ الزيادة فى الطول معدلات أكبر من الزيادة فى الوزن.

**تقنية الطفل خلال مرحلة العمر من ٦.٢ سنوات**

\* كما سبق القول بعد انقضاء العام الأول، يبدأ التخطيط للتحول.

\* من الغذاء السائل إلى الصلب، فالاستمرار فى تقديم الطعام السائل أو المهروس يؤدي إلى ضعف اللثة وصعوبة البلع وفقد الشهية؛ ولذلك تبعد الرضاعة الصناعية باستخدام الزجاجاة بعد السنة الأولى.

\* ويتم تقديم اللبن - أو الحساء أو العصائر بالفنجان.

\* مع ظهور الضروس الأولى فى العام الثانى، يعود الطفل المضغ، وتكون كل من المعدة والأمعاء قادرتين على هضم الأطعمة الكاملة الدسم.

- فيقدم للطفل عند بلوغه العام الثانى معظم الأطعمة، التى يتناولها بقية أفراد الأسرة، ويتم سحب أطعمة الأطفال الجاهزة المهروسة بالتدريج.

\* فيتناول البطاطس - الخضروات - اللحوم دون مرس، وإنما مقطعة قطع صغيرة.

\* يفضل الإبتعاد عن الأطعمة الصعبة المضغ خلال العام الثانى والثالث - مثال الكرنب - البقوليات - السلطة - الخس - الخبز الأسمر مع اللحم.

\* يقلل الملح والبهارات المضافة للأكل. حيث أن كمية الملح العادية التى تضاف لطعام البالغين تعتبر شديدة الملوحة بالنسبة للأطفال فكمية الملح العالية ضارة للأطفال.

\* لا يجب الاحتفاظ ببقايا الأكل المتخلفة من الطفل وإعادة تقديمها له فى الوجبة التالية.

\* يكفى بإعطاء الطفل من ربع - نصف لتر من اللبن المبستر أو المغلى والمعبأ U  
HT معدل نسبة دهن ٥, ٣٪ يجب عدم إعطاء الأطفال اللبن المعقم والمعبأ؛  
حيث يفقد بعض الفيتامينات.

فى حالة وجود لبن طازج من المزرعة.. يجب غليه جيداً، ثم تبريده قبل إعطائه  
للطفل.

بعد السنة الأولى، تعلم الأم الطفل أن يتناول ثلاث وجبات رئيسية، ووجبتين  
إضافيتين بين الوجبات الرئيسية.

**اللقاحات الاثنتى عشرة المهمة الواجب مراعاتها عند تغذية الأطفال وتطورهم:**

- ١ - لا يوجد بديل للبن الأم من حيث الكفاءة الحيوية العالية لتغذية الرضع.
- ٢ - مراعاة النظافة الشديدة عند تجهيز وجبات الرضع، هى خير حماية له من كثير  
من الأمراض.
- ٣ - المقياس الذى يجب الاعتماد عليه هو وزن الطفل بصفة دورية، ومقارنة الوزن  
بالأوزان القياسية المرادفة للسنة.
- ٤ - تجهيز الألبان البقرية بعد التخفيف بمعدل يناسب الرضيع.
- ٥ - لا يتحمل الرضيع التغير الفجائى فى مكونات الوجبات.
- ٦ - يمنع إضافة النشا للوجبات الجاهزة المقدمة للأطفال، حيث إن ذلك يؤدى إلى  
بدانة الأطفال.. التى تعرض الطفل للمخاطر فى حياته المستقبلية.
- ٧ - إعطاء فيتامين (د) للطفل على فترات منتظمة يقيه من الكساح، كما أن  
الإسراف فى إعطاء فيتامين د مضر.
- ٨ - الأطفال الرضع الذين تقدم لهم الألبان الصناعية.. يجب إعطاؤهم الخضروات  
والفواكه الغنية بفيتامين (أ)، (ج) فى سن مبكرة عن أقرانهم من الأطفال الرضع  
على لبن الأم.
- ٩ - يجب التخلص من بقايا الخضروات الخضراء كالسبانخ والقرنبيط المتبقية من  
وجبة الطفل ؛ بمعنى عدم تقديمها للطفل فى الوجبة التالية.



- ١٠- يجب تحريك الطفل الرضيع لبدء التمرينات الجسدية.
- ١١- الرعاية الصحية عند عمر: (٤ أسابيع - ٤ شهور - ٩ شهور) بالمرض على الطبيب بالوحدة الصحية أو المستشفى.
- ١٢- ثبات وزن الطفل لمدة طويلة أو نقصه، أو إصابته بالإسهال أو التقيؤ هي مؤشرات لحالات مرضية، تستحق سرعة عرضه على الطبيب.

#### الهدف من التغذية الصحيحة:

- تنشئة طفل سليم البدن ممشوق القوام وغير بدني.
- الإفراط في تغذية الطفل لا ينمي لياقته الجسمية ولا العقلية، وإنما يؤدي إلى ترسب الدهون على الجسم بصورة غير مرغوب فيها.
- باستخدام نظام غذائي يراعى فيه استخدام البدائل ذات العناصر الغذائية العالية والشهية، يمكن تجهيز وجبات غذائية متوازنة للأطفال، خلال جميع مراحل العمر.
- يجب أن تتم تربية وتنشئة الأطفال على عدم الشره أو الإفراط في تناول الطعام.
- تناول الطفل طعامه على المائدة مع بقية أفراد الأسرة، مع الحفاظ على مواعيد الوجبات.
- تناول وجبة إفطار متكاملة ومتنوعة قبل التوجه إلى المدرسة كفيل بيده اليوم الدراسي بيقظة ونشاط وتركيز، على أن يكون الطفل قد أخذ كفايته من النوم الليلة السابقة.
- بالنسبة لوجبة إفطار التلميذ، تكفى شريحة إلى اثنتين من الخبز عليها طبقة من الجبن، بالإضافة إلى فاكهة الموسم.
- لإطفاء عطش الطفل ينصح بإعطائه شايًا خفيفًا يساعد على إطفاء العطش، وينصح أن تتراوح كمية اللبن ٣٠٠ - ٥٠٠ سم ٣ يوميًا.
- ويمكن أيضا أن يكون في صورة زيادي أو لبن بالكاكاو.

- يفضل عدم تعويد الطفل الحلالة الزائلة - أو الملح المركز أو البهارات الكثيرة بالاكل.

- الحلوى - الآيس كريم - الجاتوهات - ما هي إلا أغذية ترفيحية، يراعى تقديمها وتناولها في أضييق الحدود بعد الوجبات الرئيسية.

- التركيز على أطعمة محدودة، والامتناع الكلى عن تناول بعض الأطعمة يجب أن يؤخذ بمحمل جاد؛ حيث قد يؤدي في المستقبل لأعراض نقص بعض العناصر الأساسية؛ فمثلاً الإمتناع عن تناول السمك كلية قد يؤدي إلى ظهور أعراض نقص اليود، ويمكن تعويض ذلك بتقديم التونة المعلبة أو السردين.

- المنبهات كالقهوة - والشاي الغامق يجب عدم تقديمها للأطفال.

- يجب مراعاة أن الطفل يحتاج للحركة يومياً لمدة لا تقل عن ساعتين في مكان رحب من هذه اللعب، التي تنمي التوازن للركب كركوب الدراجة ولعب الكرة.

#### السلوكيات الواجب اتباعها أثناء تناول الطعام.

١ - الحفاظ بقدر الإمكان على مواعيد تناول طعام الإفطار والغداء والعشاء؛ حيث إن تناول الأكل بين الوجبات يمنع الأطفال من ضبط الشهية، أثناء تناول الوجبات؛ فالطفل يتناول طعامه بهدوء عندما يكون جائعاً.

٢ - يجب الحفاظ على الهدوء أثناء الوجبات؛ أى عدم الشجار سواء بالنسبة للوالدين، أو عدم توجيه اللوم باستمرار.

يجب التنبيه على الأطفال بعدم اللعب أثناء الأكل، أو بالرمح والجري بين الحيجرات وما إلى ذلك.

٤ - يجب أن يتال الطفل كفايته من اللعب ومن النوم قبل الأكل.

٥ - عدم ملء الطبق وإجبار الطفل على تناول جميع الأصناف.

بل توضع كميات محدودة .. وعندما يفرغ الطفل من تناوله، توضع كميات إضافية إذا رغب في ذلك.

فالضغط على الطفل ليأكل فوق شهيته يستمر عن تعوده هذه العادة؛ بما سيسبب له مشاكل البدانة عندما يكبر.

#### التدريب على العادات الطيبة أثناء تناول الطعام على المائدة

يمكن تجنب كثير من الأخطاء، عندما يجلس الأطفال مع بقية أفراد العائلة، أثناء تناول الطعام.

فيستدرب الطفل بسرعة على أداء المائدة - مع افتراض أن رب وربة الأسرة قدوة بالنسبة لأداء الأكل، وعلى أن تسود روح الهدوء والمودة جميع أفراد الأسرة.

وإذا انتهى الطفل قبل الآخرين .. فيمكن التقاط طبقه في هدوء، على أن يراعى بدء الأكل في المرات التالية متأخراً بعض الشيء؛ ليتهى جميع أفراد الأسرة من الأكل في وقت واحد.

ويوجد بعض التفاوت في الكميات المتناولة من الطعام.

فبعض الأطفال يكثرون من تناول الطعام، والبعض الآخر عكس ذلك. ويلاحظ أن معدل تناول الأطفال قصار القامة للطعام أقل من أقرانهم. وهذا لا يدعو للقلق مادام النمو مستمر وغير متوقف؛ فالأطفال المتميزون بمعدلات مرتفعة في النمو، يزداد تناولهم لكميات الطعام، بالمقارنة بأقرانهم من العمر نفسه المتميزين بقصر القامة.

- ويتميز الأطفال المتوترون ذهنياً بانخفاض معدلات تناولهم للطعام.

وتوضح بعض الدراسات العربية التي تناولت معايير النمو الجسمي، مثل:

«دراسة عبدالغفور» (١٩٧٧)؛

العلاقة بين أمراض سوء التغذية والخصائص الجسمية بقياس الوزن والطول ومحيط الرأس ومحيط الذراع والصدر وعرض الرأس. والمسافة وعرض الرسغ وسمك طبقة الجلد.

«لوحدة دراسة ملن» (١٩٨٣)؛

تأثير زواج الأقارب على قياسات النمو (الوزن - الطول - مدى الذراعين - محيط

التراس - عرض الرأس - سمك الجلد) - الطبقات المتوسطة اجتماعياً، بالنسبة للأطفال في أعمار من ٥ - ١٠ سنوات، وتمت دراسة مقارنة للأطفال من الطبقة المتوسطة والعالية بالجيزة، وأخذت القياسات الجسمية السابقة.

دراسة التقييد (١٩٨٧):

أجريت على ٨٤٦ طفلاً من الإسماعيلية ومنطقة قناة السويس في أعمار من (٦ - ٩، ٥) سنوات، وأطفال الريف (٤٧١ طفلاً) و(قورنت الخصباتص الجسمية بالإضافة للفحوص المعملية، مثل: نسبة الهيمجلولين - الماغنسيوم - البوتاسيوم - معامل هيدروكي بروتين).

وكتفت دراسة معهد التغذية بالقاهرة (١٩٦٢م):

في محاولة لإرساء منحنيات قومية للأطفال المصريين، بالإضافة إلى تقييم حالة التغذية في المدارس، وبعد ١٣ عاماً أى في عام ١٩٧٥ تم إعادة التقييم نفسه. واشتملت الدراسة على تقييم إكلينكى والقياسات الجسمية والفحوصات المعملية.

ودريت ملكة الرفعى (١٩٩١):

أثر برنامج لتعليم المهارات الأساسية للجمباز على تحسين القدرات الحركية لطفل ما قبل المدرسة.

وقامت دراسة رضا عبد الحميد عامر (١٩٩٦):

تأثير برنامج مقترح في التربية الحركية على الوعى الحركى والتفكير الابتكارى لمرحلة رياض الأطفال.

وأنشور مقبل السيد حسن (١٩٩١):

تأثير نوع التغذية على الاستعداد الذهنى والتحصيل الدراسى لدى الأطفال.

وعرض محمد رمضان (١٩٨٢):

تأثير برنامج تدريس حركى على الإدراك الحركى واللياقة الحركية لأطفال ما قبل المدرسة.

وقد أمكن اشتقاق معايير للنمو الجسمي والحركي في دراسة مصرية باستخلام المقاييس الخاصة بالوزن والحجم والطول ومحيط الرأس، وكانت نتائج هذه الدراسة ما يلي:

**للتغيرات المتعلقة بمطير<sup>(٥)</sup> نمو الطفل الجسمي، هي:**

**(١) جنس الطفل،**

يعد جنس الطفل من المتغيرات الأساسية، التي يجب وضعها في الاعتبار، عند اختبار عينة الدراسة، التي تتعلق بالتوصل على معايير لنمو الطفل لضمان الموضوعية وعدم التحيز.

**(٢) عمر الطفل،**

تم تحديد المدى العمر كل ستة شهور.

**(٣) ترتيب الطفل بين إخوته،**

لارتباطه بمتغيرات، أخرى تمت معالجة البيانات باستخدام مقياس «راش»، الذي يعد مناسباً للدراسة المصرية وأمكن التعديل بالنسبة لهذه الفئة العمرية للمقاييس المستخدمة؛ حيث يمكن تحقيق خطية التدرج وأحادية القياس.

**(٤) بؤرة وحدة قياس مشتركة، ويحقق تدرج مقاييس النمو،**

التي تسهل تفسير النتائج حيث للمعايير الناتجة والرتب المتبقية لمقابلة التقديرات المختلطة للقدرة المقدرة بوحدة متف، وكذا نسبة النمو D.

ونظراً لأن معايير النمو الجسمي تؤثر في النمو الحركي، لذلك أعتبرت مستويات الحركة دالة النمو الجسمي<sup>(٥٥)</sup>.

**النمو الحركي،**

يهتم للجال الحركي بالحركات التأخرية للمعضلات الكبيرة<sup>(٥٥٥)</sup> والصغيرة

**(٥) جدول (١) بالفصل السابع من هذا الكتاب.**

**(٥٥) جدول (١) بالفصل السابع من هذا الكتاب.**

**(٥٥٥) جدول رقم (٢).**

بالجسم، والتي يشار إليها بالمهارات الحركية الغليظة. ومن الأمثلة على الحركات الكبيرة: الجلوس، الزحف، المشي، الجري، إلقاء الكرة.

أما المهارات الحركية الدقيقة فهي حركات العضلات الدقيقة، والتي تعتبر أحياناً محسّنات على المهارات الحركية الكبيرة وصقلًا لها، مثال ذلك تغيير السلوك الذي يقوم به الطفل من الضرب العشوائي العنيف على الأشياء الصغيرة إلى توجيه اليد ككل للإمساك بها، وأخيراً استخدام الأصابع في الإمساك بهذه الأشياء.

وهذه المهارة في استخدام الأصابع للإمساك بالأشياء هي مهارة حركية دقيقة مهمة، وهي من المتطلبات الأساسية لتعدد المهام مثل استخدام القلم، وتجميع أجزاء الصورة، والمهارات السلوكية الحركية مهمة لسيين: الأول لأنها تقدم طرقاً لإظهار المهارات في للعبالات التنمائية الأخرى، والثاني هو أنه من المعتقد أن تلك الحركات تعد أساساً للنمو المعرفي والمغوى.

وقد اقترح المتخصصون في النمو الحركي عددًا من المهارات الحركية ذات الأهمية الخاصة؛ فالتوازن، واتخاذ الوضع يشكلان قاعدة للحركة وفهم البيئة، فبغير الثبات، وبغير القدرة على المحافظة على وضع معين، يواجه الطفل صعوبات في تعلم حركات جديدة، أو في فهم علاقات الأشياء المحيطة بالذات.

ينحصر الطفل لاكتشاف الموضوعات للمحيط به ولاكتشاف العلاقات بينها، وهذه الحركة والاتصال التي تتم مع الموضوعات مثل الإمساك بها، ورفعها، وتشغيلها تساعد في فهم طبيعة الموضوع ذاته، ويحتاج الطفل أيضاً إلى أن يعرف كيف يتعامل مع الموضوعات كما تقدم إليه.. كيف يدفعها.. بمسكها.. يفتحها.

وما لم يكن الطفل قادراً على اتخاذ وضع معين والمحافظة على ذلك الوضع، بما يمكنه من التعامل مع موضوع معين بدقة وإيجابية، فسواجه الطفل مشكلة صعوبة التعلم بالنسبة للأشياء التي نحاول تعليمها له، فمعاونة الطفل على تنمية وتخطيط حركاته تسمح بمزيد من الحرية والاستقلالية في الحركة بغير إشراف أو توجيه، وحرية الحركة في الجري أو الرسم شيء أساسي لنمو الطفل.

وعلى الرغم من أن بعض المهارات الحركية الدقيقة<sup>(٥)</sup> تعتمد على المهارات الحركية الكبيرة، فإن عنبداً من الحركات الدقيقة والحركات الكبيرة تنمو مستقلة عن بعضها .. فكلها مساهم جسمية تتطلب، درجات متنوعة من التحكم العضلى والتأزر بين العين واليد، واعتبرتأ فى قائمة للمراجعة متسلسلتين ومتداخلتين.

#### خصائص النمو الحركى للطفل دون سن الخامسة:

تعتبر السنوات الأولى من حياة الطفل من أهم مراحل نموه.. فيها يعيش متفرداً فى عالمه، حراً فى حركاته، طليقاً متحرراً فى كل ما يتصل بنموه. ومن أجل ذلك تعد التنزهاة والملاعب والحدائق متنفساً لإطلاق الطاقات؛ حيث يلعب الطفل دون قيد أو شرط، فيحفر فى الرمال وينزلق ويتأرجح ويجرى ويشب، ويتحرك هنا وهناك، دون ترتيب أو تنظيم أو إعداد سوى الرغبة الملحة فى الحركة.

وتفريغ الطاقة الزائدة التى لا تجد لها متنفساً سوى عملية نموه وحركته.

ونحن نعلم أنه إذا اتاحت الأم للوليد الحديث فرصة تحريك ذراعيه ورجليه بحرية.. فإنه بعد ثلاثة شهور من ولادته، يستطيع أن يمد ذراعيه ورجليه بقوة. وفى نحو الشهر السابع، يستطيع الزحف على ظهره وجنبه ويطنه، ثم يحاول الوقوف بالاستناد على الأشياء فالوقوف بمفرده. وعندما يصير عمره سنة تقريباً، يزداد نشاطه وشوقه للحركة والانتقال من مكانه فيحاول المشى. ويبدأ جرى الطفل بعد حوالى سنة عشر شهراً. وفى هذه السن أيضاً يستطيع أن يرمى بالأشياء، ويضرب الكرة بقدميه، غير أن حركاته تكون طائشة تعوزها الدقة والثبات.

وبعد السنة والنصف، يحاول الطفل الوقوف على مشطى القدمين للوصول إلى الأشياء العالية، كما يحب الجرى فى دوائر حول نفسه، وإلقاء نفسه على الأرض، وبعد ذلك يشب من فوق الوسائل والمقاعد.. وهو فى كل ذلك يدرب نفسه بنفسه، وتزداد قدرته على ضبط حركاته تدريجياً.

وفى سن الثلاث سنوات، يبدأ الطفل فى تقليد حركات الكبار، فيحاكى والديه

(٥) جدول رقم (٣).

في مثيرتهما، ويقلد الكلب والقط والحصان وغيرها مما يراه، وتكون حركاته شاملة لجميع عضلات الجسم الكبيرة.

ويشعر الطفل بحاجته إلى أقران في حوالي سن الخامسة، وهو الوقت الذي يلتحق فيه عادة برياض الأطفال حيث يصبح اللعب أكبر وسائل تربيته. وتكون ألعابه كثيرة الحركة، خالية من التعقيد، سهلة الفهم، تبدأ بالحركات الاعتيادية، ونلاحظ الفروق الفردية بين الأطفال من حيث التحافة والامتلاء والطول والقصر، ويتميزون بالحركة الزائدة والقدرة على الجرى والتسلق.

وعلى ذلك يتصف الطفل حتى سن الخامسة بما يأتي:

١ - شدة التمتع بالحركة، فهو لا يستقر له قرار إلا عند نومه.

٢ - ضعف القدرة على ضبط حركاته، ولذا كانت كلها من النوع الشامل غير الدقيق الذي تعمل فيه العضلات الكبيرة. وأحسن حركاته ما اتبع التوقيت أو صحبه قناء.

٣ - حب الاستطلاع فهو يريد أن يرى ويسمع ويعرف كل شيء بنفسه، ويريد أن يحل الأشياء ويفكها ويركبها، وأن كان لا يستطيع تركيز انتباهه طويلاً لأي شيء.

٤ - القدرة على التقليد فهو يحاكي كل ما يراه ويسمعه.

٥ - الإنفرادية في اللعب فهو يلعب وحده، أو يلعب بمفرده مع الجماعة، لأنه لا يعرف معنى الجماعة ولا روحها ونظمها، وكذلك لا يدرك معنى التعاون وأساليبه فهو يتسم بالذاتية، يريد أن يستأثر بكل شيء تقع عليه عينيه أو يضع عليه يديه.

٦ - حب المطاردة والجرى وراء أصحابه أو الهرب منهم.

اللايل الشليلد لسماع القصة.

وتكون برامج الأطفال قاصرة على الجرى والمطاردة والتأرجح والتعلق ومحاولة رمي الكرات باليد والقدم.



لذلك يجب أن تتفق لعب الطفل وتلك القدرات، ونستخدم الكرات المطاط الخفيفة الملونة ومكعبات الخشب الملونة والأراجيح بأنواعها، وأدوات حفر الرمل. وتكون من بين الأدوات المستخدمة البيانو والدف.

ويشترط أن يعد مكان اللعب إعداداً جيداً بحيث تتوافر فيه النظافة والتنسيق وسلامة الأدوات، كما يشترط متابعة المعلمة للأطفال ومعاملتهم بالمعطف والحنان، ويتطلب ذلك منهم الصبر وأناة والتحمل.

#### **النمو الحركي للطفل من الثالثة إلى الخامسة:**

لكن نستطيع تكوين فكرة عامة عن نزعات الأطفال ومقدار ميلهم للعب في هذه المرحلة ونوع الألعاب التي يحبونها، ينبغي أن نتركهم وحدهم قليلاً في ملعب كي يتحركوا وفقاً لرغباتهم ويجرون هنا وهناك، فيظهر لنا مدى حاجتهم للحركة وقدرتهم على استخدام خيالهم. فالمصا تصبح حصاناً والوسادة جبلاً، والحجر كرسيًا، والكرسي عربة. وتدعم القوة الدافعة لتلك المظاهر حاجتهم الفطرية للحركة، وقدرتهم على التخيل وسعادتهم أثناءها.

ويمكننا أن نلخص صفات الطفل ومميزاته الحركية في هذه المرحلة فيما يأتي:

١ - التمطش للحركة إلا أن القوة البدنية تنقصه، ولذلك يتعب بسرعة؛ وخاصة وأن الأسنان الدائمة تظهر حوالى السنة السادسة، ويسببها قد يعتل جسمه وتنقص حيويته.

٢ - حب الاستطلاع والقدرة على التقليد، ويعتبر الخيال وحب الاستماع للقصة من أبرز صفاته.

٣ - الميل الشديد للمطاردة وألعاب الصيد والاختفاء والحركات التوقيتية.

٤ - ضعف التوافق الحركي والمعجز من ناحيتي المهارة والدقة؛ ولذا كانت الحركات شاملة بسيطة خيالية من التعقيد ودقة الوضع.

#### **أهمية الأنشطة البدنية لطفل الروضة:**

يشكل النمو العقلي والمعرفي أساساً مهماً لإتقان المهارات الحركية للطفل، إن

الأنشطة البدنية لا تلقى كثيراً من الاهتمام والتقدير فى برامج الروضة، على الرغم من أن الأنشطة البدنية والحركية لابد أن تحظى بكثير من الاهتمام والتقدير، ولكى نحقق النشاط للأطفال.. فلا بد من تشجيعهم وإثارتهم، وتحقيق الاستمتاع أثناء ممارسة الأنشطة البدنية؛ ليكونوا فى حالة حركة مستمرة.

وتعطى للحركة هذه الأهمية عن طريق:

- ١ - توفير مساحات اللعب الحركى الشامل المتكامل داخل الروضة.
  - ٢ - تخصيص مكان لممارسة الحركة فى أوقات محددة ضمن برنامج النشاط.
- ويفترض الخبراء قديماً أن الحركة تحدث بطريقة طبيعية وتلقائية فى الفسحة ووقت الراحة، وبعد انتهاء اليوم الدراسى.
- وكان يعتقد قديماً أن الأنشطة البدنية تعتبر تنفساً للطاقة، وبالتالي لم يوفر لها وقت كاف ضمن الأنشطة لممارستها (هوايت هيد ١٩٩٢).

وقد نبه يياجيه إلى أسباب إهمال اللعب، والتي تمزو إلى اتجاه الأطفال إلى لعب الأدوار كنوع من الدلالة الوظيفية، حيث نرى الأطفال فى الأنشطة خارج الفصل فى الفسحة يتسلقون أدوات اللعب الكبيرة فى الفناء. وفى الحقيقة أن مجال اللعب الحركى المتكامل لم يزل اهتماماً متوازياً، مع ما يتم من تخطيط لبرامج الأنشطة الأخرى التى تبذل فيها الجهود للتصميم والملاحظة والتقييم، وتأتى الصعوبة فى الإعداد المناسب لتصميم الأنشطة الحركية إلى عدم وجود مساحات كافية، تناسب الأجهزة والمعدات، التى تساهم بفعالية فى ممارسة الأنشطة الحركية (جالاهو ١٩٨٩).

إن ملاحظة وتقييم حركات الأطفال ومدى تفاعلهم الإيجابى يعطى فرصاً إيجابية لنمو المهارات الاجتماعية والانفعالية والإدراكية والجسمية. وعندما تنجح الروضة فى تهيئة المساحات المتاحة والأجهزة المناسبة، يكون دور المعلمة إشرافياً أثناء ممارسة الأنشطة الحركية واستمرارها، وضماناً لعدم وقوع الحوادث للأطفال.

### العوامل المؤثرة على تنمية الأنشطة البدنية

نظراً لأن الكبار يستطيعون اكتشاف الكثير عن الأطفال أثناء اللعب والحركة، فإن اللعب الحر التلقائي لا يساعد دائماً على تنمية الثقة والكفاءة لدى الأطفال؛ إذ تستطيع المعلمة أن تقوم بدور حاسم في توجيه الأطفال واحتوائهم والتفاعل معهم؛ لتنمية ثقتهم بأنفسهم في مواقف عديدة متنوعة، تمنحهم الفرصة للتخيل والإبداع الحركي.

وتوجب الضرورة إعداد برامج خاصة ومناسبة للطفل في مرحلة رياض الأطفال ضماناً للتقدم في النمو البدني للأطفال، ونحن نعلم أن الأطفال متساوون ومتشابهون في الحركات النمائية في مرحلة الطفولة المبكرة من زحف ومشى وجرى وقفز، فهذه المهارات ترتبط بالنضج الجسمي والعظمي والمغضلي للأطفال، في ضوء ما يقدم في الأسرة من تعزيز لتنمية هذه المهارات (مالينا ١٩٧٣).

ويأتى بعد ذلك دور الخبرة والممارسة، فقد تقف مستويات الحركة عند بعض الأطفال عند مهارات المشي والجري فقط (جالاهو ١٩٨٩).

أما بقية الأنماط الأخرى، فتحتاج إلى العناية والرعاية لتحقيقها؛ وتمنبر استراتيجيات التوقيت والمشاركة الجماعية مهمة في النمو الإيجابي لحركات الأطفال واندماجهم في ممارسة الحركات والإحساس بالكفاءة. وعندما يصل الطفل إلى مستوى فهم التأزر الحركي العقلي.. ففي تلك اللحظة التي يستطيع فيها الطفل إدراك الترابط والتأزر العقلي والحركي، فلئنا نستطيع أن ندربه على الحركات الدقيقة، ويكون بإمكانه تنفيذ وإنجاز الحركات بمهارة (لازالو ١٩٨٥).

على سبيل المثال: الحركات المتبعة في ارتداء الملابس - ركوب الدراجة - البدء في الكتابة والرسم والتلوين.

والنمو الجسمي والحركات البدنية - شأنها شأن أى جانب من نمو الأطفال - تحتاج إلى الممارسة والتدريب والتعديل؛ حتى يمكن تحقيق التكيف المناسب للسلوك. والأفراد بصفة عامة لا يشعرون بأهمية النمو الحركي إلا إذا واجهتهم مشكلة تكامل

العوامل الحركية والعقلية (كقيادة السيارة اللعبة - إتمام بعض المهام التي تتطلب كفاءة في الحركة)، أو عندما يرون آخرين عاجزين عن القيام بحركات معينة (هولت ١٩٨٤).

وعندما نريد تحقيق النمو والرعاية البدنية الشاملة.. فإننا نواجه بضرورة اكتساب مهارات خاصة كالمهارات الإدراكية التقليدية كالدرجة للأمام، والإمساك، والرمى. وهنا توجب الضرورة تقسيم موضوعات المحتوى إلى أنشطة منفصلة، وقد يتم تعزيز ذلك عن طريق برنامج النشاط البدنى الحركى؛ حيث يتم تركيز الاهتمام على نوعية الخبرات التربوية للنمو العقلى والإدراكى والانفعالى والبدنى؛ لتحقيق الإنجاز بكفاءة فى هذه المهارات.

وهذه المهارات تأخذ شكلاً تنافسياً، وعندما يفشل الأطفال فى تأديتها فإنهم قد يرفضون ممارستها فى المرات التالية، لذلك يؤخذ فى الاعتبار أن الأطفال فى مرحلة الطفولة المبكرة لا يدربون؛ لكى يكونوا لاعبين دوليين أو لتحقيق النجاح الرياضى فى المستقبل، ولكن الأنشطة البدنية فى هذه المرحلة يجب أن تتفق وحاجات الطفل إلى الاستمتاع باللعب، وهى: الاستطلاع والاستكشاف والتفاعل الاجتماعى وتكوين علاقات إيجابية مع رفاق اللعب؛ أى تحقيق التوافق الاجتماعى والصحة النفسية (Kane 76).

ونظراً للفروق الفردية الواضحة بين الأطفال واختلاف اهتماماتهم؛ فالطرق المستخدمة فى التربية البدنية تبنى على أساس الطفل المتوسط فى إنجاز الحركات، ويعتبر تعليم التقنيات جزءاً مهماً وحيوياً بالنسبة لتعليم المهارات، وكذلك اتباع الأوامر (امسك الكرة - اقفز - اجر...) وتأخذ المعلمة للمجموعة التى أدت الحركة (المهارة) كمثال.

وتتحكم طبيعة الأطفال التلقائية فى إصابة بعضهم بالإحباط؛ نتيجة القيود على الممارسة، فالطفل الذى اعتاد اتباع التوجيهات والتعليمات يألف هذا النمط ويعتاده. لذلك يجب أن يؤخذ فى الاعتبار مساعدة الطفل على الاستقلال والتفكير بمرونة فى مواقف الحركة، مع وجود النموذج المحدد سلفاً لما يجب أن يكون عليه الأداء، وحقائق أن الأطفال سوف يواجهون صعوبة، وقد يقولون (لا نستطيع) ولا نعرف.

وللتقليل من هذه الصعوبات يجب أن نضع فى اعتبارنا طبيعة الأطفال الاستكشافية فى هذه المرحلة والمعالجة اليدوية للأشياء، والتي عن طريقها يتم التناسق بين اليد والعين - والمفاهيم الزمانية والمكانية - مع الأخذ فى الاعتبار أن المهارات التنافسية لا تناسب الأطفال فى هذا السن (جالاهو ١٩٨٩).

ولأن المهارات يجب أن تتفق مع احتياجات الطفل واهتماماته؛ لذلك، فإن نظام الدروس المتابعة المعدة سلفاً لا تتفق مع المناهج المطورة للأطفال.

إن مهارة الحركة واكتساب اللياقة هى سبل مهمة، يمكن بواسطتها زيادة الثقة بالنفس لمعظم الأطفال بصفة خاصة؛ لأن عديداً من خبراتهم اليومية فى الحياة مركزة حول الحاجة للحركة الكافية والفعالة. ويستطيع النشاط الحركى أن يزيد أو يحدد تطور مفهوم الذات لدى الأطفال؛ لأنه أساسى فى حياتهم ولأن كفاءتهم فى الأنشطة الحركية هى عامل جوهري فى مفهوم الذات... فالأطفال الذين يجدون صعوبة فى أداء عدد من المهارات الأولية الأساسية للأداء البارع فى الألعاب والرياضات، يواجهون فشلاً متكرراً فى خبراتهم اليومية فى اللعب؛ ولذلك فهم يرون أنفسهم كأفراد غير ذوى قيمة.

ولذلك يحتاج المربون وأولياء الأمور إلى تحديد كيفية الاستفادة من الأنشطة الحركية للأطفال؛ لتشجيع تكوين مفهوم الذات الإيجابى المستقر من خلال ما يلى:

بعد سن الثالثة، تزداد قدرة الطفل على استخدام اليد فى التعامل مع الأشياء مثل الجاروف أو الأقلام بدرجة كبيرة، وحينما يجرى بين أطفال آخرين، فإنه يستطيع أن يقدر المسافات والسرعة بأفضل من ذى قبل، ويكون أقل عرضه للاصطدام بهم أو التعثر أو السقوط، إذا لامسه الآخرون فى أثناء جريهم. وتستمر مع الطفل متعته بالنشاط البدنى كالجرى والقفز والتسلق، ولكنه يتمتع بقدرة أعظم فى أداء الحركات الأكثر دقة باليد والعين حينما يتعامل يدوياً مع أشياء أصغر وأدق، وتصيح النشاطات أكثر تنوعاً فيستطيع أن يلعب بعدة أشياء فى وقت واحد ويجمعها حول معانٍ محدودة ويستطيع أن يستجيب للتغيرات فى الموقف الخارجى استجابة أسرع وأشمل.

فالحياة الاجتماعية النشيطة مع الآخرين: تعطيه الثقة فى النفس، وفوق هذا.. فإنها تعطيه روح الاتساق والتوافق، فاللعب مع الأطفال الآخرين يولد فى الطفل الثقة فى نفسه وفى أصحابه الصغار، ويساعده ذلك على تقليل شعوره بالمدونية نحوهم والشك فيهم، ويقلل من اعتماده على الكبار، ويوفر متعة المشاركة النشيطة، ويساعد على تحقيق مطالبه العملية أو الخيالية مع الآخرين، ويضع الأسس لحياة اجتماعية تعاونية.

فيجب ألا تتم التربية النفسحركية بصورة عشوائية وغير منظمة، بل يجب أن تمثل بالنسبة للطفل أداة حقيقية للنمو الكامل الشامل.

ولكى يتم النمو النفسحركى، يجب أن تتوافر لدى الطفل أداتان أساسيتان تكمنان على التوالي فى اللعب التلقائى، ثم فى تقليد الكبار والاقتران. وهذه الأنشطة التى لاغنى عنها تتطلب اكتمال غو الطفل الحسى والبدنى، ويتسبب أى قصور فى مراحل حياة الطفل المبكرة فى عواقب وخيمة، تؤثر سلباً فى كل مظاهر حياة الطفل. وتلخص عواطف إبراهيم (١٩٩٣) سمات النشاط الحركى لطفل الروضة على النحو التالى:

- يتميز طفل الرابعة بمزاج زئبقى، وهو يريد عادة تأكيد ذاته، وكثيراً ما يتجاوز حدود قدراته الحركية، ولكن مستوى أدائه الحركى أعلى من سلوكه الكيفى، ويرجع ذلك إلى أنه يكتشف مجالات جديدة للتعبير الشخصى.
- وعلى الرغم من حبه للمناشط البدوية المتنوعة، إلا أنه لا يستطيع الجلوس لفترة طويلة والانشغال فى عمل يدوى يهيم، ويتطلب شيئاً من الهدوء.
- أما طفل الخامسة فالترابطات وفكرته عن ذاته تكون أكثر وضوحاً، إذا قارناه بطفل الرابعة، فيبلغ النشاط الحركى عند طفل الخامسة قدراً معقولاً. ومع أنه قد يطا الأرض بمقدمة بطن القدم دائماً... فإنه يستطيع السير فى خط مستقيم، وينزل السلم مبدلاً بين قدميه، ويثب على إحدى قدميه ثم الأخرى على التبادل. وإمكانية التبدل عنده تستخدم فى كثير من ألوان السلوك، وهو يحب دراجته ثلاثية العجلات وماهر فى ركوبها، ويتسلق الأشياء فى ثبات، ويتقل من جسم لآخر.

- واقتصاد طفل الخامسة فى الحركة يبدو واضحاً عن طفل الرابعة، فهو يحافظ على وضع واحد لجسمه فترات أطول، ولكنه يتململ ويتحول من الجلوس للوقوف للقفز فى تسلسل. ويجلس ابن الخامسة وجذعه قائم، وشغله وأدواته أمامه مباشرة، وقد يتحرك قليلاً نحو اليمين أو اليسار ليعدل من وضع جسمه، وقد يقف ويستمر فى عمله، ومقدرته على تأدية العمل بالعين واليد معا تبدو كمقدرة الكبار البالغين.

ومهارة طفل الخامسة فى استعمال يديه، تزداد ويحب ربط حلأته بنفسه، ويستخدم الصوف بواسطة تمريه فى ثقوب لوحة من الكرتون، وهو يستغل قدراته فى القيام بواجباته اليومية: الاغتسال، ارتداء ملابسه بنفسه، أداء بعض خدمات بسيطة للكبار. ويتحدد تغليب استعمال طفل الخامسة لإحدى يديه وتستقر عند الخامسة، وهو يستطيع أن يختار اليد التى يستعملها فى الكتابة، أما فى حالة البناء فهو يستخدم اليدين بالتبادل، وإن كانت يده المفضلة تستعمل أكثر من الأخرى، ويصلق هذا عندما يشير إلى الصور أيضاً.

- وعند بلوغه السادسة، تتساقط الأسنان اللبنية، وتقل مناعته ولياقته البدنية مما كان عليه فى الخامسة.. إلا أنه نشيط، وكأنه يعتمد أن يوازن جسمه فى الفراغ فى كل الأوضاع.

- يطرد نمو المهارات الحركية لدى أطفال هذه المرحلة بسرعة.. فنراه يسابق ويحجل ويثب حيث يعمل جهازه الحركى كله فى توازن جيد، إلا أنه فى الخامسة بالذات يقل فى توفقه فإذا ما هم بركل كرة بقدميه.. فإنه يجمع بين الدفع والركل فى آن واحد، وهو كذلك أكثر معقولة فى حركاته، كما يمثل التسلق تحدياً حركياً كبيراً فى هذه الفترة.

- وأوضحت دراسات بومروى، ومور أن رد فعل الطفل يتزايد بصفة خاصة فى اختبارات توافق اليد والعين، وكذلك فى البراعة اليدوية فى هذه المرحلة.

- كما أوضحت دراسات جيزل أن هذه المرحلة العمرية تتميز بنمو الرشاقة وسهولة

حركة الرجلين، وأن طفل الأربع سنوات يستطيع الاحتفاظ بالانزان على قدم واحدة من ٤ - ٨ ثوان، كما أن في إمكانه أن يشب (٢٨) بوصة بالقدمين معا، ويمكن كذلك من حمل كوب من الماء، دون سقوط الماء من الكوب، ويستطيع استخدام فرشاة الأسنان.. فهو يظهر مهارات أكثر تقدماً لمسك الأشياء؛ خاصة مع الأشياء ذات الحجم الصغير.

كما يشير أمين الخولى إلى دراسة قامت بها جرتيدبرج بدراسة تفصيلية، شملت (٢٠٠٠) طفل، وتوصلت إلى أن مهارة الطفل تمر بأربع مراحل لنمو المهارة الحركية هي:

١ - لا يظهر الطفل أى محاولة لممارسة النشاط الحركى بل يتجنبه.  
٢ - يقدم على اتخاذ محاولات فجأة للاشتراك فى نشاط معين، مفقداً المهارات الأساسية.

٣ - يؤدى المهارات الأساسية التى تتميز بالسهولة والتوافق والدق النسبية.  
٤ - يؤدى المهارات بدقة مستخدماً أجزاء جسمه، وينجح فى الربط والتكامل بين الأنشطة والمهارات الحركية التى اكتسبها حديثاً، وتلك التى سبق أن اكتسبها.

**لذلك يجب أن يوضع فى الاعتبار ما يلى:**

- ١ - عدم إخبار الأطفال مسبقاً عن المهارات التى سوف يؤدونها - لأن من الاستراتيجيات المهمة أن نساعد الطفل على التفكير ونشجعه على المبادرة والتلقائية، ونقلل من الاعتماد على تكرار أنماط محددة يقوم بتقليدها، أو ينتظر كل طفل دوره للأداء أو لتنفيذ التعليمات الموجهة إليه؛ لذلك يجب أن تعطى للمعلمة الفرصة لإبتكار الحركات والمرونة فى أداء الأطفال.
- ٢ - يشكل المكان أهم المتغيرات والعوامل التى تؤثر على فعالية الحركات وتطبيقها فى الروضة، فلا ينبغي أن يتخذ الفصل كمكان لأداء الحركات والأنشطة الحركية.
- ٣ - يجب أن يتم التناوب بين ممارسة الألعاب بالأدوات الصغيرة للعب (كالكرات -



الاطواق - أكياس الحبوب - أدوات التصوير) والمعدات والأجهزة الكبيرة (أجهزة التسلق - الدحرجة والتزحلق) وبشكل التنسيق مع فصول المدرسة والتنظيم مع الأنشطة الأخرى صعبة تواجه ممارسة المهارات الحركية، وكذلك زيادة عدد الأطفال الذين تقوم المعلمة بالإشراف عليهم، والذي قد يصعب معه السيطرة عليهم.

٤ - تعد شروط الأمن والسلامة من الضوابط المهمة لأداء الأنشطة الحركية، وقد تعمل المعلمة إزاء هذا الشرط على ضرورة التزام الطفل بالاستجابة بدقة لكل التعليمات، وهذا يتنافى مع المدخل الفردي؛ إذ إن الارتكاز على طرق مناسبة للطفل في هذه الفترة العمرية يقلل من التحديات، التي قد تقابل تطبيق الأنشطة الحركية.

٥ - تشكل الأماكن الواسعة أهم عوامل نجاح النشاط البدني للأطفال... لذلك فإن الأنشطة الحركية التي تمارس خارج الفصل تساعد على النمو الحركي وتؤدي إلى اللياقة البدنية.

٦ - يجب تأكيد تحقيق النعمة للطفل أثناء ممارسة الألعاب والمهارات الحركية، فمن خلالها يستطيع الطفل أن يكتشف ذاته ويتكرر في حركاته، ويكون شغوفاً ليوسع مدى حركاته، ويختبر ذاته وقدرته على التوازن والارتزان من خلال السير على ارتفاعات مختلفة - أو السقوط من ارتفاع محدد، فالحركة تكسبه التعلم عن نفسه وعن عالمه الطبيعي.

٧ - إن اللعب الحر والنشاط البدني يكسب الطفل المعرفة عن ذاته الجسمية وكفاءته الحركية، ودور المعلمة هو تحفيز الطفل واستثارته لاستخدام جسمه من خلال أنشطة متنوعة في ظروف مختلفة، وإفساح المجال أمام الطفل من خلال حركات الاتزان والاسترخاء والسيطرة على الجسم، من خلال أداء حركات تبدو في ممارسة أعمال المهن (كالدهان - والحفر والجري للحاق بالأتوبيس).

- يدرك الطفل من خلال الحركة مفاهيماً ترتبط بالاتجاهات والمكان، وهي تفيد

فى الإعداد للكتابة والقراءة ، لذلك تشكل أنشطة الحركة الإدراكية الحسية مدخلاً مهماً فى الرعاية المتكاملة لأطفال ما قبل المدرسة.

- تعتبر الأنشطة الحركية وسطاً مباشراً للتعلم، يوفر تغذية فورية، لا تعتمد على الكلمات والأنفاظ، ولكن الطفل يحصل على الناتج الفورى لأدائه وفاعليته فى اكتشاف نفسه وبيئته.

وتمثل أنشطة التسلق داخل وخارج الصناديق اختباراً لأوضاع الجسم فى مواقف عديدة. وهذه المهارة تنمى مفاهيم عن المسافة والارتفاع والوزن والسرعة وتقدير الشكل والحجم والطول، وهذه المفاهيم تعد أساساً لتعليم المفاهيم الهندسية، والحساب فى التعليم الأكادىى اللاحق.

وقد أشار عديد من الدراسات إلى أن الطفل الذى لا يستطيع أن ينمى حركاته بدرجة كافية، يكون وعى الذات لديه ضعيفاً، ويواجه صعوبات فى التكيف الشخصى والاجتماعى - فصورة الذات يمكن تدعيمها من خلال القدرات الحركية ونحن نعلم أن الكثير من مهارات الحياة اليومية تركز حول الحركة الفعالة المؤثرة.

- أثناء ممارسة الطفل للأنشطة الحركية، نستطيع أن نستدل على درجة التفاعل والتكيف الاجتماعى والانفعالى للطفل؛ فالمحورية الاجتماعية يمكن ملاحظتها من خلال قيام الطفل بالمهارات فى الأنشطة الجماعية وكذلك انتمائه لمجموعة اللعب، واكتشاف مبول وبادر وسمات القائد أو الانبساط والانطواء. والأطفال فى سن ما قبل المدرسة لا تستهويهم الألعاب التى يكون محورها المقارنة فى الأداء، ويحبون الألعاب التلقائية بسبب ميلهم الطبيعى لكل جديد، فهم فضوليون بطبيعتهم.

- إن استخدام الكلمات التلقائية أثناء اللعب وبمصاحبة الحركات ينمى المهارات اللغوية، كما أنهم يتكرون كلمات تعبر عن الحركة وتسهل أدائها، وقد يترغنون بالكلمات المنغمة المصاحبة للحركة، وهذا يشجع الإبداع اللغوى لدى الأطفال.

كما تقدم.. نستطيع أن نؤكد أن الأنشطة الحركية تعتبر أساساً للنمو المتكامل، ومن خلالها نستطيع أن نكسب الطفل الرعاية المتكاملة المرتبطة بالنمو الاجتماعي والإنشائي والمعرفي، مع الأخذ في الاعتبار ضرورة التركيز على ممارسة الحركة والأنشطة البدنية المتمثلة في:

- الطرق الاستكشافية.

- حل المشكلات.

- الفكاهة والمرح.

- نهضة الموقف - توافر الثقة - النمو - الفرص المتاحة).

#### دور المعلمة:

- إتاحة الفرصة لتوسيع مدارك وخبرة الأطفال بصفة عامة.

- إتاحة الفرصة للمبادأة والتخيل والاستقلال في الأداء.

- تقديم التوجيه وتعميل الخطأ وقت حدوثه.

- استخدام التشجيع الإيجابي بطريقة هادفة.

- أن تكون المهام في حدود قدرات الطفل وإمكاناته؛ حتى لا يشعر الطفل بالإحباط، وعندما تكون صعبة الأداء - كما أن إحساس الطفل بالنجاح في إنجاز المهارات يعزز المفهوم الإيجابي للذات (وهذا يمثل التقييم الواعي للأداء).

- التنوع في الأدوات والمواقف والأفكار الخاصة بالمهارات الحركية.

- الملاحظة الجادة والتفاعل الحساس عند الاشتراك معهم، والحفاظ على النشاط

والحيوية.

#### الأدوات المستعملة والأجهزة(\*):

على المعلمة أن تستغل خامات البيئة المستهلكة بقدر الإمكان في تنمية وتدريب

جسم الطفل، فمثلاً:

(\*) شكل (١) بالملاحق في آخر الكتاب.

يمكن استخدام إطارات السيارات المستعملة فى الجذب والدفع والدرجة والسير فيها والقفز والبناء (التركيب).

كما تستغل الصناديق الفارغة وعلب الأجهزة الكهربائية الكبيرة فى استخدامها كسيارات وكمنازل وكبارى، أو تفتح بها فتحات دائرية كبيرة للدخول والخروج وفى التمثيل الخيالى والدرامى - وتنمى جوانب نمو أخرى من خلال الألعاب كالسلوك الاجتماعى والتعاون فى البناء واللعب الخيالى.

#### أسس برامج الأنشطة الحركية لطفل الروضة:

ويمتاز البرنامج ببساطته وسهولته؛ فهو.. يشمل القصص الحركية والتمرينات التمثيلية والحركات الشاملة التوقيتية التى يصحبها غناء أو موسيقى، وسباقات الجرى والألعاب المطاردة. وكلها من النوع الطبيعى الذى لا يتقيد بوضع زمنى ولا يتحدد بشكل الحركة أو طريقته.

ويتميز النشاط بوجه عام بالحركة والحرية وبالطرق غير الشكلية؛ فيحوى النشاط الألعاب الحركية والتخمينية والتقليدية والتمرينات التمثيلية، التى تختار بحيث تستلزم مجهودا جسمانيا وعقليا مناسباً لقوى الأطفال، أو أنها تدربهم على الملاحظة أو السرعة أو الجراءة أو سرعة التلبية والنظام والطاعة.

<sup>٥</sup> وتمتاز الألعاب بأنها من النوع الشامل البسيط الخالى من قيود أوضاع اللاعبين، وما يتطلب اللعب من مهارة فنية، بل يكون أغلبها من النوع الغنائى التوقيتى الذى يلعب فى دوائر.

وقد يكون الدرس قصة واحدة (أو قصتين)، يؤخذ موضوعها مما يعرفه الطفل أو يقرأه، فهى تناسب سنه وقوته الجسمانية ومقدرته العقلية. ولدى المعلم أو المعلمة محصول وافر من هذه القصص؛ لأن كل ما يراه الطفل أو يتعلمه يمكن أن يحول إلى حركات تمثيلية، فتكون حركات الجذع مثلاً شاملة للثنى فى اتجاهات متعددة وفى مدى واسع فلا تقتصر على جزء محدد منه، وتشبه فى ذلك حركات الفلاح فى

فلاحتة لأرضه أو بفره للحب، أو حركات الصلاة فى الانحناء والمدا، أو حركة الدابة فى انتقالها على أربع. وتشبه حركة الرجلين جرى الحصان أو حركة بندول الساعة على الجانبيين أو مشية الغراب. وتكون حركات الذراعين كجناحي الطائر أو الطائرة أو دوران الطاحونة.

إلا أن تمثيل القصة حركياً. وتقليد الإنسان أو الحيوان أو النبات يجب أن يتمشى مع خيال الطفل وقدرته على تصوير الأشياء، وأن يساير أحداث القصة زمنياً. وينبغي أن يصحب الحركة الموسيقى والغناء واللبدة والتصفيق؛ لأنها من الوسائل المهمة فى تعليم التوقيت، فضلاً عن أنها تبعث على السرور والمرح.

ويحسن أن يشترك المعلم أو المعلمة فى النشاط لكى تصبح الحركة ممتعة وذات قيمة، ولكى يصبح التقليد سهلاً. ويستثير المعلم المهمة والنشاط بكلمات التشجيع؛ بشرط أن تكون تعبيراته أيضاً متفقة مع خيال الطفل، لا يفسدها النداء الشكلى ولا النظم المقعدة، ففى دوران الذراعين كطاحونة الهواء يوحى إلى الأطفال أنه كلما طال جناح الطاحونة (الذراع)، كلما تمكنت الرياح من إدارتها بسرعة وقوة عرق الأرض. وأنه كلما ارتفعت الزراعات عالياً وامتدت الركبتان كانت ضربة الفأس أقوى... أو أن الطفل يجلس كالزهرة الذابلة ثم المتضخمة النضرة، أو يقف على قدم واحدة كالجمعة أو معتدلاً كالجندي أو يحرك رأسه عالياً وأسفل كالحصان، أو يتحرك بخفة كالقط أو يدب كالدب وهكذا.

والمباراة ظاهرة أخرى تعمل فى النشاط عمل الخيال، فلا يحتاج المعلم إلا أن يقول (سنرى أبكم الأول أو أى قطار سيفوز) حتى يبدو الاهتمام على الوجوه ويزداد الحماس للتنمية. ويشترط فى تلك المباريات على الرغم من بساطتها وعدم تعقيدها أن يراعى فيها حسن التنظيم وسلامة التلاميذ ودقة الحكم وحسن التعرف؛ حتى يعتاد الصغار كل الصفات الاجتماعية الحميدة.

وفى مثل هذه الدروس يعطى الطفل قسط كبير من الحرية، فهو يتحرك هنا وهناك أكثر من حركته فى دروس التربية الرياضية بالمراحل المتقدمة، ويتقيد بالطواير المعروفة والقطارات، ولكن لا بد أن نعوده النظام والطاعة وسرعة تلبية الأوامر، مع عدم إرهاقه - أى تكلفته بما لا يطبق - لأن عملية نموه تستنفذ جل طاقته.

ويتم تنفيذ الأداء الحركى على النحو التالى:

#### أولاً. التمرينات البدنية:

أ- الأوضاع الأصلية للجسم وأهمها الجلوس والجنو والوقوف.

ب- الحركات الشاملة للمضلات الكبيرة.

ج- المشى والجري مع التوقيت.

#### ثانياً. الألعاب:

أ- ألعاب المطاردة والألعاب التى تدرب الحواس.

ب- الألعاب التى تدرب على الرمى.

ج- سباقات يظهر فيها المجهود الفردى.

د- الألعاب الشعبية البسيطة.

ويكون لهذه المرحلة أجهزة التسلق والتعلق وبعض المقاعد الرياضية وعارضة التوازن والكرات الصغيرة وأكياس الحبوب والأطواق والحبال، ولكن المعلم/ المعلمة تستطيع أن تستغنى عن هذه الأدوات - إذا لم توجد بالروضة الأدوات المدرسية الأخرى كالموائد والمقاعد، وقد تبنى قطعة الطباشير عن كثير من هذه وتلك، فترسم بها خطوطاً ودوائر تمثل الأنهار والبحيرات والصخور والجبال.

ويجب أن يكون فناء المدرسة نظيفاً منسقاً، وأن يغطى معظمه أو كله بطبقة من الأسفلت؛ حتى يستطيع الطفل التخطيط عليه والكتابة والرسم، مما يميل إليه عادة، فضلاً عن التخطيط الدائم لبعض الألعاب البسيطة، وتكسو الأرض الحشائش حتى لا يصاب الأطفال عند الاصطدام بالأرض.

#### الطفل من سن الرابعة إلى السادسة:

لا يزال الطفل متأثراً فى هذه المرحلة بميوله، التى كان يتمتع بها فى الدور السابق فقدرته على التصور والتخيل لا تزال ظاهرة قوية، والحركة أهم نواحي حياته.

وليس الغرض من دروس التربية الرياضية فى هذه المرحلة زيادة القوة العضلية،

بل غرضها إشباع ميل الطفل للحركة، وتدريبه على الصفات الاجتماعية وقواعد السلوك الصحيح يكون له أثره في حياته. وتثير الحركات الكبيرة نشاط الطفل؛ خاصة إذا صاحبها صوت كالصغير والتصفيق، أو إذا ما كان هادئاً يستدعي الحذر والانتباه كالنسي على المشطين بخفة.

وأكثر ما يميل إليه الطفل في هذه السن التعلق والتسلق، والحركات التي تستخدم فيها اليدين والقدمان. ونظراً لأن قدرة الطفل على ضبط حركاته تكون أقوى مما كانت عليه في المرحلة السابقة - وإن كانت لا تزال محدودة - فإنه يستطيع العمل بيديه وقدميه أفضل من ذي قبل، ويبدأ في تعلم الرمي والتسليد واللف على أصول صحيحة.

ولذا نحوى الدروس الأولى التمرينات البسيطة الشاملة، وتأخذ الألعاب قسطاً كبيراً من النشاط. ثم يتقل المعلمة/ المعلم تدريجياً من القصة الحركية إلى التمرينات التقليدية، فالتمرينات النظامية التي لا يقتصر الغرض منها على مجرد الحركة، بل يمثل اعتدال القامة والتدريب على مهارات.

ويمكن أن يشترك البنون والبنات في الدروس في هذه المرحلة وسابقتها، ويكون عادة أكثر نشاطاً وأميل إلى إظهار جرأتهم، في حين تسعى البنات لتقليد البنين في مواصلة الجهد والمباراة معهم على قدم المساواة.

وعلى ذلك يمكن أن يشمل البرنامج للصفوف الأولى في المدرسة الابتدائية ما يأتي:

#### أولاً: التمرينات البدنية:

أ - الأوضاع الأصلية للجسم، وبعض أوضاع الذراعين والرجلين المشتقة - والحركات البسيطة منها.

ب - الحركات الشاملة لعمل العضلات الكبيرة، وذلك يظهر خلال الحركة. كما أنه سوف يلاحظ - إذا ما لعب الأطفال من نوع خاص من التمرين العضلي - أنهم يشعرون حاجتهم للراحة والحركة عن طريق ممارسة تمرينات أخرى - وبذلك

نستخدم كل عضلات الجسم. كما أن خيالهم يظهر نفسه، ويخرج للوجود على أشكال ودوافع سعيدة.

### الخيال والتخيل،

يعتبر الخيال إحدى كبريات المزايا التي اكتسبها الإنسان؛ فمن طريقه تتأثر الطاقة البدنية والنشاط العقلي فينموان ويكبران، وإذا كان خيال الطفل صحيحاً.. فإنه يظهر فى شكل دوافع طيبة تضطره إلى التحول للمناحية الحركية، والرغبة فى التعبير عن الأفكار عند الأطفال عن طريق الحركة أمر قوى جداً؛ فخيال الطفل يحول ما يحيطه من أشياء إلى صور تتناسب مع أحلامه عن العالم المحيط به، فتتغير الأشكال والنسب المرتبطة بها تغييراً كلياً، فتصبح الموائد والمقاعد.. فى مدارس الحضانة.. مثلاً نجد جبالاً وودياناً، وتصبح العرائس والدمى أناساً أحياء، وتدب الحياة فى كل شيء لتساهم بنصيبها فى هذا العالم الواسع.

وينطبق هذا القول أيضاً على ألعاب الخلاء فترى أن الأطفال يتخيلون أنهم يلعبون فى الحدائق والغابات والبحيرات بما فيها من كائنات حية.

وعن طريق الألعاب التى تتطلب الشجاعة والمزم، تنمو القوة وتزداد خبرة الأطفال ويكبر العالم أمامهم وتزداد حدة الملاحظة فيهم. لذلك يجب علينا إذاً ألا نعوق اضطراد نمو هذه النواحي، بل يجب علينا أن نشجعها وأن ننمىها فى الطريق السليم؛ حتى لا نفقد أثرها على ثقافة الطفل وتربيته. ودون التخيل، يفتقر الطفل إلى كل عمل يحتاج لذكاء عقلى أو اكتشاف الحقائق والأشياء.

ولا يكفي فى الأطفال الفهم السريع، فالشجاعة فى ترك الطرق القديمة واكتشاف طرق أخرى جديدة، إنما تأتى فقط عن طريق التخيل. والرجل العبقري مثله كمثل الطفل الذى يفلت الباب وراءه ليخرج العالم حيث يواجه آلاف الاحتمالات.

### الطفل غير العادى،

ونحن إذا ما تحدثنا عن الأكواب فى هذا المقام، إنما نقصد ألعاب الطفل النامى نمواً طبيعياً.. أما أولئك الأطفال غير العاديين أو الناقصين فى النمو فتختلف - معاملاتهم،



حيث يظهر نقصهم البدنى فى صورة من الحركات غير المتزنة الثقيلة - ويظهر نقصهم العقلى فى عدم الحماس والحمول وعدم الرغبة فى التفكير وفى الخوف، وفى نواح أخرى مشابهة.

وكل هذه مميزات لا تناسب مع النشاط واللعب التلقائى. ويمكننا أن نكتشف هؤلاء الأطفال بسهولة - وهم غالباً أقل من المستوى من حيث الطول، فى حين أن أجسامهم قد تكون كبيرة مع افتقارهم للنمو المتزن. فيظهر القوام سائماً والحركات على غير طبيعتها خالية من عضوى السهولة والخفة. ويقول الأخصائيون فى هؤلاء الأطفال أنهم يحتاجون لنشاط بدنى رياضى معدل ولدرجة أكثر من الأطفال الآخرين الأصحاء؛ لكى نزودهم بالأساس السليم الذى يعتمد عليه التعليم العقلى.

#### الحركات البدنية المناسبة؛

يجب بصفة عامة أن توضع الحركات الرياضية والبدنية، وتختار بقدر الإمكان للتعويض عن أنواع النشاط التى يفتقدها الأطفال فى حياتهم؛ خاصة أولئك الأطفال الذين يعيشون فى المدن الكبيرة والمناطق المزدحمة. وأغلب النظريات التى تتناول التربية الرياضية للأطفال تعتبر فقيرة، فهى متأثرة إلى حد كبير بالنظريات الخاصة بالكبار، ومنصبة فى اهتمامها على التمرينات النظامية، وليس هناك أى دليل قاطع للوسيلة التى يمكن بها للتربية الرياضية أن تشكل لتناسب الأطفال الصغار؛ فالنداءات الشكلية الجافة للتمرينات الصناعية لن تبعث الشوق والحماس فى نفوس الأطفال، بل سوف تعوق هذه التمرينات. ويمكن التعويض عن الحركات التى تنقص الأطفال فى حياتهم اليومية.

وقد يحتاج للأطفال الذين يشنقون - للحركة من هذا النوع - إلى التمرينات النظامية لفترة قصيرة من الزمن، ولكن سرعان ما يملونها إن أجلاً أو عاجلاً، بل وقد تكون هى السبب فى كراهيتهم للتربية الرياضية عامة، وقد تستمر الفجوة فى نفوسهم طوال حياتهم، فتكون بذلك قد خسروا المعركة.

من المهم استشارة الأطفال للتمرينات البدنية عن طريق فهم اشتياق الطفل العادى الطبيعى للنشاط والحرية - تلك الحرية التى لا تقتصر إلى النظام - وإنما الحرية التى

يمكنها أن تكون تعبيراً عن مرح الحياة، والتي تبعد عن القواعد والنظم والعوائق الشديدة الجائرة. ولابد أن يأتي الانتقال من الألعاب والتمرينات التي على شكل ألعاب إلى التمرينات النظامية أو الشكلية المصطنعة تدريجياً، ودون أن يشعر الأطفال، ولن يتم هذا إلا إذا كان المدرس مسترشداً في عمله بطبيعة الطفل نفسه، فيتركه يعيش في عالم يرتبط به، وفي الوقت نفسه، يتذكر أن كل درس يعطى للأطفال يجب أن يشمل عنصرى التربية الرياضية والعقلية.

ونحن إذا وضعنا هذه الحقائق أمام أعيننا، لوجدنا أن دروس التربية الرياضية للأطفال يجب أن تجري أساساً على تمرينات جذابة على شكل ألعاب أو قصص حركية من النوع، الذي يدرّب كل الجهاز العضلى. وتحتاج مثل هذه الألعاب إلى مدرس يفهم طبيعة الأفراد، عنده خيال واسع - وفي الوقت نفسه يمكنه أن يضبط النظام في أثناء قيادته للأطفال في ألعابهم ونشاطهم الحر.

إن الخبرة التي مرت بكثير من المدرسين تدفعنى إلى أن أقرر أن المدرس - الناشئ يمكنه بسرعة أن يتدرّب على قيادة هذا النوع من الدروس، وأنه سوف يلمس فيها بنفسه طريقاً مهنياً لتربية الأطفال وإعدادهم للمستقبل.

#### التمرينات على شكل ألعاب والقصص الحركية:

ولكى نتحاشى سوء الفهم أو الخلط، فمن الضروري أن نذكر الفرق بين تمرينات الأطفال التي على شكل ألعاب والقصص الحركية؛ فالقصة الحركية يجب أن تكون كاملة بنفسها - ومع أن كل جزء من الدرس يعتبر قائماً بذاته، إلا أنه يجب أن تكون له علاقة وارتباطا بالدروس كله، وأن يختار ليتناسب مع المبادئ العامة للتغيير ودرجة الصعوبة.

أما درس التمرينات التي على شكل ألعاب - وهى موضوع هذا الكتاب - فيستخدم فيه كل تمرين مستقلاً عن الآخر، ولو أنه لا يخرج أيضاً عن القاعدة العامة للتقدم والتغيير في الحركات.

وعلى العموم.. فسواء أكان التدريس يشمل قصة حركية أم تمرينات على شكل ألعاب؛ فوضع قاعدة ثابتة لشكل القصة أو التمرينات يعتبر أمراً غير ضرورى؛

فيمكن للمدرس أن يرتب التمرينات بالنسبة لأفكاره متذكراً أن الأطفال يجب أن ينالوا حركات كافية وتدريباً متغيراً. وفي الوقت نفسه، يجب أن تعطى التمرينات الفرص لنمو الناحيتين البدنية والعملية.

وبالمثل .. يمكن أن نقول عن ترتيب التمرينات نفسها، فليست هناك ضرورة لوضعها في ترتيب خاص؛ إذ إنها تتوقف على فكرة المدرس وقتئذ، وعلى الأدوات الميسورة. ولكن يجب ملاحظة ألا تتوالى التمرينات العنيفة، بل يجب أن يفضلها عن بعضها فترات راحة أو حركات هادئة مناسبة. وإذا كان في الإمكان أن يعمل الأطفال في وقت واحد .. فإن ذلك يكون أفضل، وإذا اختيرت التمرينات التي تستخدم فيها بعض الأدوات، فيجب أن ترتب بحيث يمكن للأطفال العمل عليها بأنفسهم ودون خطورة. وإذا كانت هناك تمرينات أكثر صعوبة، فيجب أن يتدرب الأطفال عليها الواحد بعد الآخر متتابعين وعلى التوالي، وتحت إشراف وإرشاد المدرس ومساعدته.

### عوامل تساعد على المهارة الحركية:

#### ١. التحكم العضلي:

ليس القوة العضلية هي العامل المهم في هذا الموضوع، وإنما هو التحكم العضلي بالإضافة إلى المميزات البدنية الأخرى؛ فتنمية الصفات النفسية كالجرأة وحضور ذهن تدعو إلى تحسين صفة المرونة وسهولة الحركة.

وفي كل هذه الاعتبارات، يجب أن يكون المدرس هو الباعث الموجه. وعن طريق مثل الصالح والخبرة والبشر والسرور الذي ينبعث من جانب المدرس، يمكنه أن يقود النشاط في ملعبه أو ساحته، كما يمكنه أن يعلم الأطفال كيف يكتشفون نواحي الجمال الطبيعي بأنفسهم.

#### ٢. عوامل طبيعية:

لا بد للمدرس أن يستغل تلك العوامل الطبيعية كأشعة الشمس المجددة للحياة، وصفاء الربيع وجماله الذي يتقى الهواء ويلطفه، وأن يجعل منها مصادر يستغلها في بعث خيال الأطفال.

### ٣. شكل الحركات:

ليس من الضروري أن يدرك الأطفال أول معنى للشكل الصحيح للحركات في التمرينات البدنية عن طريق النوع المعروف بالتمرينات الشكلية؛ إذ إنهم يمكنهم أن يدركوا ذلك بأنفسهم بوسيلة أفضل، عن طريق بحث عنصر التمثيل في نفوسهم - ومثال ذلك:

اجعل الأطفال يلعبون جنوداً، فليتهم سرعان ما يربطون فكرة الجنود بفكرة استقامة القوام والقوة، كما أنهم سيحاولون عن طريق الأوضاع التي يأخذونها إظهار تلك القوة في كل حركاتهم.

### ٤. التشويق والحماس:

ولكى نبعث عنصر التشويق للأداء في الأطفال، يجب علينا أن نراعى اعتبارات خاصة تساعد عليها: فإذا كان المدرس يرغب مثلاً في تمرين الأطفال الهبوط من مكان عال بالجري لأسفل، بشكل صحيح من على مقعد مثبت على عقل أو جهاز آخر... فإنه يسأل من من الأطفال يمكنه الجرى لأسفل ثم الوثب لقاع هذا «البئر»؟، ويضيف قائلاً إن الأطفال الذين يستطيعون حمل الوثبة الصحيحة بهدوء، جاعلين من أنفسهم أصغر ما يمكن (بحسن أن يرى الأطفال الوضع الصحيح) - وسوف يتركون أحراراً، أما أولئك الذين يفشلون، فسوف يقفون في «البئر»؛ حتى يتم جميع زملائهم الوثب. وهنا يمكن للطفل الجبان أو الضعيف أن يكون إنساناً كريمة الأطفال، إذا ما أخذ محاولة ثانية، ووثب فيها وثبة صحيحة، فهذه الطريقة - طريقة استخدام بعض ألفاظ التشجيع وبعث الحماس - يمكن للأطفال الذين يفشلون في أوائل فترة مراقبة زملائهم المهرة وملاحظتهم، وفهم ما ينقصهم من عناصر الحركة الصحيحة.

وعند المدرس من الفرص المتعددة - في أثناء اللعب - ما يمكنه من إصلاح شكل الحركات، وبعث الشوق والحماس، وتقدير جمال الطبيعة وما شابه عن طريق الألعاب التي تظهر بها التمرينات الشكلية العادية. ويسر الأطفال أن يلبوا طلبات مدرسيهم؛ خاصة إذا ما كانت بسيطة في ميسور طاقتهم وحدود قواهم وفهمهم.

وليس حالة اضطراب الحركات وعدم اتزانها - اننى غالبا ما يتميز بها الأطفال غير الثابتين أو الذين يخجلون - أمرا يستعصى علاجه، بل العكس فمن الميسور مقاومتها وتعديلها وتحويلها تدريجياً إلى مرونة وحيوية وسرعة، وخاصة التمرينات التى نحصل على نتائجها العملية عن طريق التخيل، والأمثلة على ذلك كثيرة حيث يمثل الأطفال الفرسان الفخوريون بأنفسهم الذين يختالون كجرباء على خيولهم المطهمة الجميلة، أو جنود المطافىء الأشداء الذين يقاومون النار، أو الطيور الخفيفة السريعة التى تنتقل من مكان إلى آخر فى أسرع من لمح البصر .... إلخ.

#### توقيت الحركات

يجب ألا نغفل التدريب على التوقيت، فأهميته لا تنكر، ويعتمد سرور الأطفال وانشراحهم إلى حد كبير على نحو القدرة على التوقيت عندهم، وكلنا قد لاحظ ولاشك أن كثيراً من الأطفال الذين اقتصدوا هذه الصفة، وكيف أنهم يسرون مثلكتين غير مسترحين، حيث يدل قوامه على نقص فى الطاقة وقوة الإرادة والسعادة. ولا يمكن لشخص أن يجزم بأن مثل هذه الحالات العقلية، إنما حدثت عن الشعور بالحجل من كون الطفل يشعر بأنه بين زملائه.

ويمكن أن ترجع مثل هذه الحالة - فى بعض الأحيان - إلى نقص فى القدرة على التوقيت. ويمجد أن يبدأ الطفل فى متابعة خطوات زملائه الآخرين.. فإنه يتغير كلية، ويظهر هذا التفسير أثر التوقيت وسحره، فيصبح القوام حراً وتزداد مرونة الحركات، وينشط الانتباه ويبدو سرور الطفل واضحاً، ولهذا السبب.. فإن التمرينات التوقيتية بصفة خاصة يجب أن تؤخذ مبكراً، وأن تكون تمرينات الألعاب مما يشغل عضلات الذراعين والجذع، مع الاهتمام دائماً بعنصر التوقيت فيها.

ومن أمثلة ذلك:

المشى بخطوات قصيرة، مع طبع القدم على الأرض فى العدة الثالثة أو فى خطوة معينة، المشى مع التصفيق فى العدة الرابعة، رمى الكرة باليد بعد أرجحة الذراع أمام الجسم وجانبه... إلخ.

## جمال الحركات

ليست هناك تمرينات خاصة بتنمية الجمال فى الحركة إذ إن الجمال الحركى يجب أن يأتى بنفسه ومن نفسه. ومثال ذلك: عند تمثيل الأطفال لحركات الملاك والنور الذى ينبعث منه، تبدو الحركات هادئة متزنة - وعندما يمثلون الحيوانات التى تشتهر بحركاتها السهلة الرشيقة كالبيط والأيل تظهر رشاقة الحركة، أو حركات الجرى والوثب والقفز للخلف عند تمثيلهم لحياة القردة؛ حيث تبدو خفة الحركات والمهارة والتحكم.

## أنواع التمرينات على شكل ألعاب

هناك مئات من التمرينات على شكل ألعاب، ويمكن أن تعطى للأطفال أما على شكل قصص حركية أو كألعاب قائمة بذاتها - ويمكننا أن نسردها هنا بعضاً منها على سبيل المثال لا الحصر:

### ١. ألعاب الطبيعة:

#### العمل والحياة فى الهواء الطلق:

فى الربيع حيث نعمل فى الحدائق فنجمع الورود والأزهار، وفى الصيف حيث نركب القطار - لنذهب للمصيف أو نجمع للمصيف أو نجمع الفواكه أو نتسابق للصيد أو نذهب للبحيرة والنهر لنسبح ونجدف ونصيد السمك. وفى الخريف حيث نجمع الحبوب والفواكه أو نذهب للبطاخونة لطحن القلال (يمثل الطفل طاحونة الهواء أو الطاحونة القديمة ذات الحجرين). وفى الشتاء حيث تقطع الأشجار ونجمع الأخشاب ونحملها إلى المنزل أو المعسكر، أو هطول الأمطار وظهور البرق وسماع الرعد، أو بعض الأعمال المنزلية كالمجن وتجفيف الملابس أو صنع كعكة عيد الميلاد.... إلخ.

### ٢. ألعاب جغرافية:

رحلات استكشاف خارج المدينة، حياة الهنود، أعمال وعميزات الأمم المختلفة،

ألعاب الحرب كالجنود والفرسان، وألعاب عالم الحيوان وكحركاته كالزحف والمشى والجري والحبل والوثب والتسلق والطيران ... إلخ.

#### ٣. ألعاب اللون:

كالبجاعة ورجال المطافئ والتجارين وصانعي الأحذية والحياطين والحدادين والرسامين ... إلخ، وهناك ألعاب أخرى كثيرة كالألعاب الرياضية واللعب بالكرات والوثب بالحبال.

#### ٤. ألعاب الغناء:

تستخدم ألعاب الغناء كثيرًا في هذه الأيام خاصة مع الأطفال الصغار، ولكن يحتاج الأمر إلى ضرورة تعرف كيف يستخدم الغناء فيها لتدريب الإحساس العضلي والتوقيت؛ خاصة إذا علمنا أنه لن يكون لهذه الألعاب أية قيمة تذكّر، إذا ما تمت في توقيت خاطئ أو بعدت عن الحياة ولم تكن تلقائية. كما يجب ألا تكون عاطفية لا في كلماتها أو تنغمها.

هذا.. ومع تقدم التدريس، يجب أن تختار التمرينات على شكل ألعاب لتناسب المجموعات المختلفة للتمرينات البدنية، وربطها ما أمكن كي يتسنى إخراج بعضها على شكل قيمة حركية، أو جزء من قصة حركية، وبذلك يمكن أن تخدم التمرينات الشكلية الأطفال خدمة كبيرة.

#### التوجيه والتدريب العز:

لا يمكن تحديد مدى الربط بين التوجيه والتدريب الحر.. فإذا كان جميع العمل يتم تخطيطه وتوجيهه من جانب المعلمة، فما على الأطفال سوى الإنصات والطاعة. وإذا تطلب العمل بصورة دائمة تلبية موحدة، فإن كثيرًا من الأطفال قد ييئنون أقل درجات مجهودهم. أما إذا اكتفى المدرس بتزويد الإطار العام للعمل، ثم سمح للأطفال بعمل تجاربهم واكتشاف حقائق جديدة بطرقهم الخاصة، فلن يعنى ذلك أن المدرس قد أتاح لهم فرصًا من لون جديد فحسب، بل وإنه ينتظر منهم أيضًا نشاطًا وعملًا من لون آخر. ونحت مثل هذه الظروف، سوف نرى بعض الأطفال يقدمون

على العمل بحماس كبير، وسوف يعمل بعضهم بتؤدة، وسوف يقتل آخرون من ناحية من نواحي النشاط إلى أخرى، دون بذل مجهود واضح. وقد قيل في وقت من الأوقات إن ما على المدرس سوى إعداد الأجهزة والأدوات وتوجيه الفصل إليها ثم يأخذ بعد ذلك موقف منظم المرور، ولكن لو أن هذا حدث فعلا فسوف يقف التقدم، وتمنحى اللذة النابعة عن العمل بعد أشهر قلائل.

وتوجه المادة العامة للمدرس من واقع خطة المدرس الموضوعية لهذا العام وللمعلم التالي. وفي أثناء تقدم العمل، يبذل المدرس جهده وخبرته في محاولة اختيار الوقت الملائم الذي يعطى فيه المساعدة الضرورية، والوقت الذي يترك فيه الطفل لنفسه ليخطئ أو يبذل أقصى مجهود أو ليتبسط في عمله. وعلى سبيل المثال، فقد يحاول أحد الأطفال رمي الكرة بطريقة رفع الذراع، ولكنه لا يستطيع الرمي لمسافة طويلة بسبب وضعه القدم الخاطئة إماماً. وقد يكون هذا الطفل من النوع الذي سرعان ما يدرك خطأه فيصلحه بنفسه، وفي هذه الحالة يكون من الأنسب أن يترك لنفسه. ولكنه إذا كان من النوع الذي لا يدرك أين الخطأ، فسوف يكون من الطبيعي التدخل وتصحيح خطئه وتوضيح الطرق السليمة. ويتعلم الأطفال كثيرا من أخطائهم، ولكن سوف يأتي الوقت الذي يتطلبون فيه مثلا معرفة كيف يشبون ارتفاعا أكبر وبطريقة خاصة.

#### استخدام المسافات:

إذ ما تطلب العمل من جانب الأطفال توحيد الحركة، فسوف يكون من الضروري العمل في تشكيلات معينة. أما إذا كانوا يعملون عملا متشابها بتوقيت فردي، فلن يكون للتشكيل أية قيمة.

ولابد وأن تتأثر العلاقة بين المدرس والفصل بالتنظيمات المختلفة التي يتخذها الأطفال، فإذا كان الفصل متخذاً تشكيل القاطرات والمدرس أمامه. وخاصة إذا كان يقف على مكان أعلى من مستوى الأطفال. فإن العلاقة بينه وبين الفصل تكون ضعيفة. في حين أن هذه العلاقة تتغير على التو عندما يتحرك الفصل، ويتخذ تشكيل



نصف الدائرة حول المدرس مثلا. أما إذا كان الأطفال يعملون عملا فرديا حرا.. فإنهم يحتاجون إلى الانتشار - حتى يجدون فسحة من المكان تساعد على تعلم التحرك بحرية مع تجنب بعضهم البعض الآخر. إن ذلك - يساعد على تجنب الإصابات في ظروف أخرى. وعلى سبيل المثال: إذا ما طلب من الأطفال الجري بسرعة في مكان مزدحم، فسوف يكون من الأنسب أن يتحركوا في الاتجاه نفسه، كما أنه يمكن في بعض الأحيان - ملاحظة الحركة بسهولة إذا ما كان الجميع متخذين وجهة واحدة.

### التدريب في جماعات

كان الفرض الأول عند استنباط طريقة العمل في الجماعات هو تزويد الفصل بمتنوعات من النشاط، والمشاركة في استخدام الأداة أو الجهاز وتنمية الإحساس بالمسؤولية من جانب الأطفال. وكان التنظيم يصل دائما إلى تقسيم الفصل إلى أربع قاطرات طويلة، تعمل كل واحدة منها تحت إمرة أحد التلاميذ، الذي ينادي على الأطفال ليؤدي كل منهم الحركة أو النشاط الواحد بعد الآخر. ولكن أغلب المدرسين عدل الآن عن هذه الطريقة، حتى في حالة تقسيم الفصل إلى أربع أو ست جماعات - فأصبح الأطفال يعملون نشاطهم بطريقة فردية حرة، أو يتعاونون معاً في جماعات صغيرة، تتكون من ثلاثة أو أربعة تلاميذ. وبذلك أصبح كل طفل مسئولاً عن مجهوده الذاتي. وليس من الضروري أن يؤدي نفس النشاط بنفس الصورة التي يؤديها الأفراد الآخرون.. فهو يستطيع مثلا أن يزيد من ارتفاع الجهاز الذي يحاول الوثب فوقه، أو يغير المسافة التي يسد منها على الهدف، أو يستخدم طريقته الخاصة في التسلق والقفز.

### شكل الدرس:

#### الحركات الشاملة:

لابد وأن يتضمن الجزء الأول من دروس الأطفال حركات شاملة تتيح للأطفال الفرصة للتغير من نشاط الفصل الضيق إلى ساحة اللعب الواسعة. ويغلب أن تترك

الدقائق الأولى لاختيار الأطفال أنفسهم فيعملون أحراراً، وبعد ذلك يعمل الجميع بعض نواحي النشاط التي يختارها المدرس، ولا بد أن تكون هذه النواحي - في هذا الوقت - من النوع الشامل العام كالألعاب الصبيد والمتابعة واستخدام الكرات وحركات الجرى السهلة البسيطة والوثب بأنواعه المتعددة، ويعتمد الوقت المخصص لهذه الفترة الشاملة من النشاط على احتياجات الأطفال.

### الحركات المعوضة:

وبعد ذلك يأتي دور الحركة المعوضة، تلك الحركات التي تختار للتعويض عن العوامل التي تعوق النمو بسبب عدم كفاية الحركة؛ الأمر الناتج عن قيود المدرسة أو المنزل أو الصحة أو الملابس غير المناسبة، وترتبط درجة استخدام المدرس للحركات المعوضة على سن الأطفال، واحتياجاتهم، والتسهيلات الموجودة. هذا وتنقسم الحركات المعوضة إلى:

(أ) حركة للجذع.

(ب) حركات للذراعين والرباط الكتفى.

(ج) حركات للمقدمين والرجلين.

ويمكن للمدرس أن يقرر هل من الضروري إعطاء حركات من هذه الأنواع المختلفة، أو يقتصر على بعضها، أو يعطى أكثر من حركة واحدة من نوع منها. فإذا كان الأطفال مثلاً قد درسوا حركات الجرى والوثب في الفترة الشاملة بشكل كبير، فلن يكون من المناسب أن تتبع هذه الحركات بحركات عنيفة للطرف الأسفل. ولو كانت حركات التسلق والأرجحة قد مارسها الأطفال فعلاً، فلن يكون من المناسب أيضاً أن تتبعها بنشاط مشابه وهكذا.

### حركات الرشاقة التطبيقية:

ثم يأتي بعد ذلك دور حركات الرشاقة، التي تهدف تجميع كل قوى الطفل وتطبيقها في حركات القفز والوثب والتسلق والجرى والألعاب والتدريب عليها.

### الألعاب في درس الأطفال:

في السنوات الأولى من المرحلة الابتدائية، يجد أغلب الأطفال ما يرضيهم في اللعب باستخدام تلك الأداة السحرية المتحركة (الكرة)، التي يصعب عليهم التحكم فيها. ومع تحسن مهاراتهم، فسوف تراهم يختارون موقفاً أكثر تعقيداً، وذلك بالتعاون مع بعضهم البعض الآخر، أو التجمع معاً أمام جماعة أخرى أو فرد آخر. ولذا.. فمن الضروري أن يزود الأطفال بمضارب وكرات متنوعة لاستخدامها بحرية أو في درس التربية الرياضية. وقد نرى بعضاً من الأطفال في سن السابعة من العمر يتجمعون معاً ويلعبون نوعاً أو لوناً من الألعاب فكرة القدم أو الطواف أو ما شابه في جماعات من أربعة أو خمسة أولاد مثلاً، ومع ذلك فكثير من الأطفال يفضلون اللعب فرادى بأنفسهم أو مع زميل آخر. ومن الواجب علينا أن نلاحظ أن أكياس الحبوب - مع أهميتها في المراحل الأولى - إلا أنها لا يمكن أن تغنى الطفل عن الكرة.

### طريقة الأداء في النشاط الحركي:

إن عنصر التدريس الجيد أهم بكثير لصغار الأطفال منه مع كبارهم، ولابد له من أن يكون واضحاً ومؤثراً ومباشراً. كما يجب أن يأخذ المدرس نفسه دوراً في كل لعبه. ولا بأس من أن يشجع ويمدح أو يتقد عند الضرورة، حسب الظروف. كما عليه أن يستخدم كل وسيلة تبعث في الأطفال عنصر التخيل والمرح والتحمل.

وقد تكون أفضل الوسائل للنجاح في ذلك أن تودى المعلمة بنفسها الأمثلة والنماذج، فبذلك تستطيع كسب ثقة الأطفال، فتصبح بحق القائد المختار الذي يحبون أن يتبعوها ويقلدوها. ولا مفر أمام المعلمة من أن تتكلم مع الأطفال - في بدء اللعبة - بما يناسب لعبته، وقد ترسم خطوطاً، إذا لزم الأمر ليحدد البحر أو الغابة أو القناة، وقد ترتب أدواتها بمساعدتهم ليمثل الجبال والتلال والوديان والكبارى والقوارب والحيوانات..... إلخ. فهذا الإعداد يبعث في الأطفال عنصر الخيال. كما يجب أن يعطى المعلمة/ المعلم تعليماته ويلقى بشرحه مختصراً في أثناء اللعب أو أثناء سير الفقرة، دون أن يعمق ذلك نشاطهم، أو يحدث ما يعكر على الأطفال

تخليهم، فالبحر مثلاً يجب أن يظل طوال الدرس بحراً، إلا إذا اضطرت المدرسة/ المدرس إلى استخدام مكانه لغرض آخر - فإذا أرادت المعلم/ المعلمة تعديل تخيلهم لما هو بحر، فإنه يمكنه أن يدفع الأطفال للسير بضمّة خطوات، قائلاً لهم أنهم سيتعلمون تدريجياً عن هذا المكان - وعند العودة للمكان الأول يمكن للمعلم/ للمعلمة أن تسميه باسم آخر من شكل حدوده - وفي الوقت نفسه يزود الأطفال بغذاء جديد لخيالهم. فيمكن مثلاً أن يقول إنهم أقبلوا على أرض واسعة مزروعة بالحشائش الخضراء؛ حيث يمكنهم الجري والوثب والقفز للمخلف واللعب والغناء بدلا من السباحة والقطس... إلخ كما يمكن للمعلم/ للمعلمة أن تزيد من حماس الأطفال، بتوجيه بعض الأسئلة القصيرة المناسبة لنوع اللعبة أو يعطى شرحاً قصيراً، ومن أمثلة ذلك:

«من يمكنه أن يرينا كيف يتسلق رجل المطافئ السلم بسرعة واتزان؟».

( ويمكن أن تؤدي الحركة على الحائط أو على خطوط مرسومة على الأرض ) أو «من يستطيع التجديف بمهارة المتسابقين؟»، «إنهم يجذفون بحركات طويلة متعادلة» (ويحسن أن يعطى المدرسة/ المدرس نموذجاً للحركة).

أو «من رأى سرعة اللش الصغير الذي يتحرك في البحر، عندما يكون البحر هادئاً كالمرآة؟»، «حاول أن تتحرك بخفة وسرعة، وفي خط مستقيم كما يفعل اللش».

مثل هذه الأسئلة تساعد أيضاً في اختبار التنفس عند الأطفال، وهو عنصر مهم في التمرينات البدنية، فإذا كانت أصوات الأطفال عند إجاباتهم عن الأسئلة طبيعية وسهلة.. فإن ذلك يعنى أنه ليس هناك أى عائق من ناحية التنفس..

#### النظام في التشكيلات الحرة:

في أثناء هذه الألعاب التمثيلية، يجب أن يراعى النظام مراعاة تامة. فإذا روعى النظام باعتباره قاعدة من قواعد العمل، فلن يظهر من ناحيته أية صعوبة. وعن طريق سلوك المدرسة/ المدرس المشجع يحب الأطفال ويصادقهم مع الحزم معهم، فإنه يمكنه

أن يجعل الأطفال يؤمنون بأن لذة الألعاب غير ميسورة، ما لم يتوجها عنصر النظام، وبذلك يطمعون المدرسة/ المدرس بمحض اختيارهم.

والطاعة والنظام ضروريان عند استخدام الأجهزة والأدوات، وإذا لم يكن في استطاعة المعلم/ المعلمة الاعتماد على الأطفال وضبط نظامهم.. فإته من الأفضل له أن يتحاشى فى تدريسه أى نوع من التمرينات، التى يحتمل فيها حدوث إصابة أو خطورة قد تنتج عن حركات مائعة أو غير رشيقة، أو بسبب جراءة واندفاع دون حذر. وليس الابتعاد عن مثل هذه التمرينات لمجرد تحاشى الإصابة فحسب، وإنما بسبب أن الإصابة نفسها قد تدعو إلى خوف الأطفال من هذه التمرينات، بل وقد يتعدى ذلك إلى كرهها والابتعاد عنها.

#### السخرية من الضعيف

من الواجب ألا تتخذ من الأطفال المعصبيين أو الضعفاء موضعاً للسخرية؛ بسبب جبنهم أو خوفهم من أداء حركة من الحركات؛ إذ سرعان ما يتلأشى هذا الجبن أو الخوف إذا ما كانت القيادة حكيمة. ولن يلحظ الطفل ساعة حماسه وانغماسه فى العمل أن المدرس يساعده فى الحركات الصعبة، وهو يسعد كثيراً إذا ما نجح فى أداء حركة أو تمرين صعب، كان قد حاوله قبل ذلك وفشل فيه.

#### الطفل العجىء

أما الأطفال المغامرون الأقوياء، الذين يتمتعون بالجراءة، فيجب أن نشجعهم على مساعدة الضعفاء من زملائهم - مع وضع حدود لجراتهم ومغامراتهم.

#### تصحيح الأخطاء

يتم تصحيح الأخطاء بطريقة تقديم التمرينات نفسها - فطريقة استخدام الأسئلة السريعة الواضحة تعتبر أفضل الطرق فى التعليم وتصحيح الأخطاء والتوجيه، وكذلك يجب ألا ننسأل الأطفال فى أثناء انشغالهم فى أداء تمرين مشوق، وإلا فسوف تعكر عليهم جو اللعبة.

## الراحة بين التمرينات العنيفة:

إذا ما شملت فترة الدروس تمرينات عنيفة، فلا بد أن تتخللها برهة قصيرة للراحة، على الا يفهم من ذلك أن يكون الأطفال في حالة سكون تامة، إذ من المعروف أن الأطفال لا يحبون أن يظلوا ساكنين، بل هم يحتاجون دائماً لتغيير مستمر وعمل يؤدونه. ولذلك يجب أن يشغل الأطفال في ناحية تعطيهم الراحة الكافية بعد العمل الضملي الشاق. ويمكن استثمار فترة الراحة هذه في محادثات وأسئلة خاصة بالألعاب التي سبقت هذه البرهة.

وعلى سبيل المثال، إذا كان الأطفال يجذفون قبل الراحة.. فإن المدرس يمكنه أن يسألهم عن الأنواع المختلفة للقوارب التي مرت بحياتهم، وكيف تسير كل واحدة منها، كما يمكن للمدرس أن يستثمر هذا الوقت في تحسين القدرة على التوقيت عند الأطفال، وقد يأخذ المدرس والأطفال وضع جلوس الترييع ثم يبدأون في الترنيم بنغم ولحن بسيط معروف يتخلله بعض للتوقيت الحاد.

وفي الوقت نفسه يحتفظون بالوحدة الموسيقية بأي طريقة يختارها، وقد يكون ذلك بالتصغير بالفم مثلاً، ويتبعه الأطفال في ذلك. ويمكن أن يكون ذلك أيضاً بطرق متعددة كالتصفيق على الأرض ثم على الركبتين، ثم من الركبتين على الكفين، ثم من الأرض للكفين وهكذا. وبذلك يمكن أن يكون هذا العمل كتمرين، بل وتمرين صعب، فيصنف الأطفال مثلاً أولاً باليد اليسرى على الأرض، وباليد اليمنى على الركبة اليمنى. وفي العدة الثانية تضرب اليدين الركبتين، وفي العدة الثالثة تضرب اليد اليمنى الأرض واليسرى الركبة اليسرى وفي العدة الرابعة تضرب كلتا اليدين الركبتين وهكذا... على أن يتدرب الأطفال جيداً في كل مرة يتغير فيها نظام التصفيق.

مثل هذا التمرين سوف يروق للأطفال أداؤه، ولن يحدث تعباً، بل ويدعو إلى الترويح عنهم. وأخيراً يمكننا أن نستثمر برهة الراحة لتعطي الأطفال الفكرة الأولى عن حالة الاسترخاء السام، والتنفس الطبيعي الصحيح - فيرقد الأطفال بضعة دقائق

رقوداً كاملاً على ظهورهم، ويفلقون عيونهم متخيلين أنهم نائمون، ويتنفسون بهدوء كما يفعلون في أثناء النوم الحقيقي.

#### التفاعلات

إن النداءات بمعناها المادي المعروف لنا لا محل لها إطلاقاً مع الأطفال الصغار؛ فهم يؤدون حركاتهم مقلدين المدرس، ويدأونها بإشارة منه، فيفرون من حركاتهم أو يعدلون من توقيتهم؛ وفقاً للاصطلاحات والرموز المعروفة بينهما.

ومثال ذلك: عند لعب الأطفال قطارات السكة الحديد، فإن المدرس يعطى إشارة البدء والنهاية لتحرك القطار، وعندما يمثل الأطفال حياة الجنود فإنهم يبدأون هجومهم بإشارة من قائدهم، فإذا يزحفون بهدوء وحذر، أو يهجمون كالأسود على عدوهم. ويمكن للمدرس أن يبين اتجاهات الحركة بالقول أيضاً.

ومثله ذلك: ناحية السور أو الحديقة أو نهاية الملعب.. جرى - مع إشارة كذلك بيده.

وكذلك يمكننا أن نستخدم الكليات القصيرة الواضحة مثل (ابتداءً)، (استعد)، (قف)..... إلخ استخداماً نافعاً في نداءتنا.

أما صوت المدرس، فيجب ألا يكون مملأً أو غير واضح - والمثل الأعلى لصوت - المدرس هو ذلك الصوت الذي تنبعث منه الحياة والروح والنشاط والهدوء، مع القدرة على التكيف والتغير ليناسب طبيعة التمرينات المختلفة - ونحن لا يمكننا أن ننكر ما للصوت من أثر - ففي سرد القصص الحركية مثلاً يجب ألا يخرج الكلام سريراً، كما يجب أن يشمل النغم المضبوط، الذي يساعد على تعرف نوع الحركة وروحها - وعلى العموم فلا بد للصوت من أن يكون مقبولاً، ترتاح إليه النفس حتى يضع المستمعين الصغار في الجو الصحيح المضبوط؛ لكي يظهر سُرورهم الأعظم، أو يثيرهم في وقت الشدة أو يحذرهم ساعة الخطر... إلخ.

#### مثال

وفيما يلي مثال يظهر شوق الأطفال وقدرتهم على تحويل انفعالاتهم إلى حركة

وعمل. وفكرة اللعبة هي تمثيل بعض مظاهر حياة الفلاح في ريف الإقليم المصري، فنبداً في أن نستعرض مع الأطفال صوراً متعددة عن حياة الفلاحين للجاهدين في الأرض الخضراء.. ثم تبدأ اللعبة بأن يكون الفلاح راقداً ممثلاً النوم بعد الإجهاد والتعب، ثم سرعان ما تصبح الديكة، ويستيقظ من نومه ويلهب ليفتسل ويصلى الفجر. وهنا يشرح المدرس صعوبة حياة الفلاح، وكيف يجاهد في سبيل عيشه فيعزق الأرض ويحراثها ويلذر الأرض ويروى النيات، ثم كيف يحصله. ويلدبه ثم يجمعه. كما أنه يعنى بحيوانه الذى يساعده فى عمله، ويزوده بالألبان التى يصنع منها غذاءه ويبيع فائضه. أما زوجته فتعنى بتربية الدواجن، وتجمع البيض، وتساعده فى عمله، فى حين أن أسرته جميعها تتعاون معاً فى بناء منزله وحراسة أرضه.

إن مثل هذه اللعبة التمثيلية تدعو إلى مرح الأطفال وحماستهم واتساع - دائرة خيالهم - كما أنها تجعلهم يبدون فى مظاهر تتناسب وهذه الحياة الطبيعية الحرة فيعيشون فى جو مثير شيق. إن المرح والسرور المنبعثين من مثل هذه الألعاب الحركية يعتبران من أهم مظاهر الصحة البدنية. والتعبيرات التلقائية للمرح والسرور ذات قيمة نفسية عظيمة، وعلى ذلك فلا بد للمدرس الماهر من أن يضع هذه الحقائق محل الاعتبار.

#### ملاحظة حركات الأطفال وتقليد تقلدهم:

كيف يسير الطفل فى نشاطه؟ هذا هو السؤال الذى نسأله من وقت إلى آخر، وسوف يكون الجواب مهما كان بسيطاً حكماً من الأحكام، ومتصلاً بالمقارنة وتحديد نواحي الاختلافات التى يمكن أن ننظر إليها؟ وما النواحي التى يمكن أن نوضع محل المقارنة؟

قد ننظر إلى الطفل بالنسبة لماضيه، ونقارنه بما كان عليه فى الأسبوع الماضى أو منذ ستة أشهر، أو منذ ستة ماضية. فحكمنا عن (الآن) يرتبط بمعلوماتنا عن (الماضى) وكلاهما يلقى ضوءاً على المستقبل.

وتختلف الأحكام التى تعتمد على مظاهر غو الطفل عن الأحكام التى تعطى



بمقارنة الطفل بطفل آخر، أو الأحكام التي يعطيها المدرس بمقارنة تحصيله بمستوى التحصيل العام لتلاميذ فصله.

وعندما نرغب في تقويم تقدم الطفل، فسوف نضع محل الاعتبار الاختلافات بين تحصيله في الأسبوع الماضي مثلاً، وفي هذا الأسبوع، وفي السنة الماضية، وفي السنة الحالية وبين التلميذ من سن السادسة وزميله من السن نفسها.

والمهم أن نقدر كيف نقيس هذه الاختلافات - فالاختلافات في الطول والوزن والمسافة، والدقة في الرمي، والسرعة في الجري، والارتفاع في الوثب يمكن أن تقاس بدقة، ونجمع الحقائق من هذه النواحي أمر مهم؛ خاصة إذا تم في أوقات مختلفة وسجل أولاً بأول. ومع ذلك فالصورة التي نحصل عليها من هذه التسجيلات لا تعتبر كاملة، فهناك مثلاً بعض الحقائق المتصلة بعدد مرات تكرار المجهود أو عدد نواحي النشاط المختلفة التي اختارها الطفل، والمدة التي قضها الطفل في كل نشاط.

وقد نقارن الطفل في هذا الاتجاه بأطفال آخرين أو نقارنه بنفسه في مراحل سابقة، كما أن هناك نواحي اختلاف بالنسبة لميول الطفل واختياره لنواحي النشاط، فهناك من يفضل الرسم والنقش وآخر يميل للتسلق بدلاً من اللعب بالكرة، في حين أن آخر يفضل القراءة بدلاً من اللعب بالكرة، في حين أن آخر يفضل القراءة بدلاً من المجهود العنيف.

وقد يلاحظ المدرس مثلاً أن ثلاثة أطفال فقط أمكنهم أداء حركة «عجلة العربية» في بداية العام، وأن نصف الفصل فقط استطاع الوثب ارتفاع ثلاثة أقدام - ثم في نهاية العام، استطاع ثلاثون طفلاً عمل حركة «عجلة العربية»، في حين أن الفصل جميعه استطاع أن يثب ارتفاع ثلاثة أقدام، وأن عدداً منهم أقل وثب أكثر من ذلك. مثل هذه المعلومات التي تظهر على صورة أرقام قد تعطى هيكلًا للملاحظات أخرى من الطابع نفسه. ونحن نريد أن نعرف ماهية هذا الطفل. ويدفعنا هذا إلى الانتقال إلى ميدان آخر هو ميدان الصفات فنقول مثلاً... هو «معلق بالحياة»، أو «خامل» أو «حساس» أو «هادئ»، أو «عنيف»؛ فمثل هذه الصفات يمكن أن عملاً الفجوات داخل الهيكل الرقعي المسجل وحوله.

ونحن عندنا نلاحظ الحركة.. فقد نرى في أثناء وثبة طفلين لارتفاع معين ونجاحهما في ذلك، أن أحدهما أتم الوثب بسهولة، في حين أن الآخر وثب وثبة متصلة غير رشقة، ويستطيع المدرس الماهر أن يلحظ الفارق بين الاثنين، ومثل هذه الملاحظة لا يمكن تسجيلها بالأرقام، وإنما تسجل في «عقل العين». ومع أن هناك أفراداً يستطيعون الملاحظة الدقيقة، إلا أن هناك اختلافات واضحة ترجع إلى عوامل اعتبارية في نفس الملاحظ، ويجب ألا ننسى ميوه التي تدفعه للملاحظة في ناحية أكثر من غيرها.

وتمتد ملاحظتنا كمعلمين/ كمعلمات - عن تقدم الطفل - على الطريقة التي ننظر بها إليه، فقد ننظر إليه من ناحية تسجيلاته، وقد نقارن تحصيله بتحصيل غيره من الأطفال، وقد نضع محل الاعتبار العاملين الاثنين معاً. بالإضافة إلى ذلك.. فقد ننظر إلى الطريقة التي يؤدي بها الطفل الحركة، كما أن تقييم الطفل قد يختلف بالنسبة لطبيعة النشاط الذي يمارسه - ففي الألعاب مثلاً، قد لا نستطيع تقويم الطفل بطريقة التسجيل، في حين أن التقدم في الألعاب قد يسجل بطريقة أخرى، إذ إن الصفات المرنة التي تتطلبها الألعاب لا يمكن تسجيلها وإن أمكننا ملاحظتها.

وفي ملاحظة نمو الحركة، هناك صفات عديدة يمكن أن تكون في أذهاننا - فقد نصف الطفل من ناحية الجهود والسرعة والتأخر والبطء والجلد والقوة والخفة والثقل والاسترخاء والمرونة - أو قد نصفه باصطلاح أهم كالنشاط والحيوية أو الخمول والسكون. وكلما كانت فترة الملاحظة قصيرة، قل مدى الاختلافات، وصعب تقويم التقدم. وفي بعض الأحيان يبدو أن الطفل في حالة ثبات دون أي تقدم، أو حتى في حالة تأخر، ومثل هذه المظاهر تعتبر طبيعية في عملية التعلم.

وهناك طرق أخرى عديدة يمكن بها ملاحظة التقدم، الذي يصيب الطفل في نواحي سلوكه، فقد يكون هناك نمو في القدرة على التعاون مع الآخرين، أو في القدرة على العمل التخيلي والتعبير عن الأفكار والإحساسات. ومع كل ما تقدم، فعلى الرغم من أن الأطفال في المرحلة الابتدائية يكتسبون مهارات في كثير من

النواحي الحركية، إلا أن هذه المرحلة يمكن أن تسمى بمرحلة الاستكشاف.. فهم يتعلمون الجرى والوثب والزحف واستخدام اليدين والتحرك بكفاية والتعبير عن النفس، ولكن مع أن قدراتهم على التحكم أو الجلد تزداد، فإن أغلبهم لم يتفج بعد في الصفات الضرورية، التي تتضمنها ألعاب الفرق وألعاب القوى (ألعاب الميدان والمضمار).

ويمكن ملاحظة النمو الحركي والحكم على كفاءة الأداء، في ضوء ما يلي:

#### **النمو الحركي واختبارات الحكم على كفاءة الأداء**

بدء مرحلة المشي تتطلب:

(أ) تضج الهيكل العظمى. (ب) تضج العضلات.

(ج) النظام المضلي العصبي.

مع اكتمال حاستي الإبصار والسمع اللازمتين لمساعدة الطفل على المحافظة على التوازن أثناء السير.

وكما سبق.. فإن الطفل يستطيع السير بمفرده، عند عمر ١٣ - ١٤ شهراً.

وتكون الذراعان مفردتين للخارج، بحركتهما على شكل أمواج للحفاظ على توازنه.

ومع غو العضلات في القوة ومع تحسن التوازن، تضج أنماط السير، ويحسن السير عند عمر ٢, ٥ سنة.

وببلوغ الطفل السنة الأولى من العمر، تكون حواسه قد اكتملت التطور، فمن طريق العين يصل إلى الهدف بحيث يمكنه أن يسجل اللون والخط، ويمكنه من طريق الأذن أن يميز نوعية الصوت.

كما أن النظم العصبية ترسل الإشارات في الوقت المناسب إلى مراكز الاستقبال المرادقة لها.

ولكن يظل ترتيب البيانات الحسية في طور النمو أو تحت مرحلة التطور، وتتميز خطوات الطفل بتلاصق الركبتين وتباعد القدمين، وهو ما يطلق عليه «الركبتان

المطرقتان Knock Knee، وتظل الركبتان على وضعهما حتى السادسة من العمر؛ حيث تختفى هذه الظاهرة.

والكرة هي أولى اللعب التي يمارسها الطفل، فيبدأ بالبالونات ثم الكرة الكاوتش ثم الكرة البنج بونج.

ومن حركات الكرة يتعلم الطفل الفرق بين الارتفاع والعمق، الأمام، الخلف، فوق وتحت، والدوائر.

وتحتاج هذه اللعبة إلى شريك مع الطفل، يبادل القفزات لرفع كفاءته ولتأمين حركته.

التدريب على السير حافى القدمين لتقوية عضلات القدمين، مع تركه يسير على أرض صلبة مختلفة في طبيعتها كالرمال - الحشن - أرض غير مسطحة أو غير مستوية.

السباحة .. وهذه يمكن تدريب الطفل عليها حتى قبل مرحلة تعلم المشي، وهي أساس الحفاظ على التوازنات وتحديد الاتجاهات.

اللعب في مجموعات أثناء الدراسة الابتدائية كلعب الكرة، الجري، نط الحبل، الحبل، المرجحة.

الرياضة التي تنمي التوازن عند الطفل كركوب العجل.

السير على المتوازي يضبط توازن الجسم.

وفي سبيل ذلك لا يكفي التدريبات القصيرة؛ لأن الأطفال في حاجة إلى معاملة معقدة تجمع بين اللعب والرياضة، ويتم التدرج فيها من ناحية الصعوبة.

ومن خلال الحركات العنيفة يشعر الطفل بذاته.

ويجب أن يوضع في الاعتبار أنه بتنمية كفاءة حركة الطفل .. إنما يفتح له بوابة للمعرفة الذهنية والإشباع العاطفي.

ويكن للمعلم / للمعلمة أن تصمم لطفل الروضة بعض الألعاب الابتكارية، التي

تستخدم فيها الأدوات الصغيرة(\*)، وهى: الأعلام الصغيرة - الأطواق بكافة أحجامها - أكياس الحبوب - الحواجز الفنية على شكل حيوانات لتغيير حركة الأطفال فى الملعب - الورود - سلات الزهور - القفازات (عرائس، جوائى لتقسم الأطفال حسب الألعاب التنافسية مجموعة الأسود - المصافير - الدب - الحصان).

وتهدف المهارات الحركية تدريب الطالبة على كيفية تدريب الأطفال لمضلاتهم الصغيرة، وكذا تدريب العضلات الكبيرة، وإعداد الألعاب المناسبة لنمو الأطفال الجسمى والعقلي. ويستهدف الأطفال الصغار:

(١) ألعاب الجرى البسيط مع النط والزحف فى مكان محدد، وتستخدم الأعلام الصغيرة فى عمل مربعات كبيرة على الأرض والأطواق؛ لعمل دوائر على أساس أن يجرى حولها الأطفال.

(٢) تستغل الحواجز فى تفسير حركات الأطفال، وفقاً للشخصية المرسومة على الحواجز من قفز، مثل الأرنب إلى دب مثل الدب، و..هكذا.

(٣) يقسم الأطفال مجموعات (أعلام حمراء) (أعلام خضراء) والمجموعة الأحسن هى الأسرع فى الرجوع لنقطة معينة، كما فى الدائرة الأسرع.

(٤) ألعاب المسافة أيضاً يستهدفها الصغار (المسك بالحبل - المسك بالأعلام - المسك بالزميل).

(٥) المسابقات الحركية الموسيقية:

١- مسابقات ثنائية بين طفلين، تستخدم فيها أكياس فى الأرجل (الشوال مطبوع أو بخامات فنية)، ويشجع الفائز من قبل بقية الأطفال وفقاً للوحدة المطبوعة.

٢- مسابقات جماعية (مجموعتان) تستخدم لتصنيف المجموعات أكياس عليها أقتعة تمثل رمز كل مجموعة (أسود - غور)، (الأرانب - السلاحف).

٣- أقتعة تلبس بالراس (الوحدة الفنية عليها تمثل شكل الحيوان).

٤- مسابقات بين كل طفلين وطفلين باستخدام عصا التوازن.

(\*) شكل (٢) بالملاحق فى آخر الكتاب.

ويراعى فى هذه المسابقات استخدام الموسيقى المصاحبة وعند توقفها واسترسالها  
تتغير الحركة أو توقف، تستغل الحركات المتقلة كالوثب والجرى والتوقيت فى  
تدريب عضلات الطفل الكبيرة، كما تستغل الموسيقى فى تشجيع الصغار على  
الإتيان بالحركة والانتباه.

### اللعب الإيهامى

يهدف هذا اللعب تقمص الأدوار فى الحياة الطبيعية (الأسرية والمهنية)، وهذا  
بدوره يؤدى إلى تعرف حاجات الطفل وبعض جوانب شخصيته، كما يتحقق من  
خلال اللعب الإيهامى القيام ببعض الحركات؛ وفقاً لوظيفة كل شخصية، ويترتب  
على ذلك تدريب عضلى تلقائى بدون جهد أو عناء.

وتتمثل أركان اللعب الإيهامى فى:

أبيت المروسة - بيت الدب - النجار - اللحام - الحيوانات المختلفة لتحقيق  
تناولها بيد الطفل ومدايعتها والتحدث معها إن أمكن - بعض أنواع الطيور - بعض  
الزواحف - نماذج لسویر ماركت بأركانه المختلفة من ألوان وفاكهة وخضار ومعلبات  
- صيدلية - حوض سمك - الملاهى - مكونات المنزل - الحديقة[.

وفى هذا النشاط يقوم الطفل بمعايشة الأدوار وتقليد الصوت، والحركة لما يدركه  
ونحسه مشاعره من وجودها الفعلى أو المتخيل، كما تحقق الألعاب الجماعية مشاركة  
وتعاون وتحويل الطفل من إنسان أنانى إلى شخص اجتماعى، يحافظ ويحترم حقوق  
الآخرين، ويعرف ما عليه من واجبات.

ثانياً: العلاقة بين الأداء الحركى وتعلم المفاهيم لدى طفل الروضة:

إن الأنماط المعاصرة للحياة قد أدت إلى تقليص الحركة التلقائية للأطفال باستخدام  
الأجهزة الحديثة (تليفزيون - الكمبيوتر - التليفون - السيارات).

والبرامج الحركية تعتبر وسطاً مباشراً للتعليم التلقائى لأطفال ما قبل المدرسة،  
لأنها توفر تغذية مرتدة فورية (Feedback)، والتي لا تعتمد كثيراً على الاستجابات

اللفظية، فهي مناسبة للطفل في هذا السن؛ خاصة أن الطفل يعبر عن كفاءة الذات بإمكاناته الجسدية ويتحكم في تحريك جسمه. وهذه المهارات الحركية الجسدية ترتبط بالمهارات المعرفية والعقلية، في ضوء فهم الطفل للبعد والمسافة والسرعة والوزن والامتزان، (جالاهو 1982، 38-292). Galahu,

وتشير عواطف إبراهيم إلى «أن طفل الخامسة يستطيع أن يدرك النظام التتابعى للأحداث، إذا ارتبطت بنشاط ذاتي» (1978: 8: 111).

ويشير منير كامل العصرة ١٩٧٦، إلى «أن طفل ما قبل المدرسة يدرك مفهوم الزمن في ضوء تسلسل الأحداث ودمج المسافات، ويستطيع تقدير الوقت ومدى احتياجه لوقت أطول، في ضوء استمتاعه وإحساسه بالبهجة أثناء تأدية النشاط؛ فيكتسب مفهوم الزمن وسرعته بتوافقها مع ممارساته وأفعاله» (١٥ - ٢٨٠).

ويشير هولت ١٩٧٥، Holt إلى «أن المفهوم النامي عن الوضع والاتجاه يشكل صعوبة في التدريب على الحركة لدى الأطفال الصغار» (٤٦ - ٢٦٤).

ويذكر عبدالفتاح صابر ١٩٧٨، «أن مفهوم الزمن يرتبط بمعالجة مفهوم الحركة والسرعة؛ لأن المفاهيم ترتبط ببعضها منطقياً» (١٥: ٩٢).

وتؤكد سمر روى «أن التعبير الحركي المناسب للطفل يتطلب معايشة حركات متنوعة وقوة وملاحظة وانتباه سمعي، وتعتبر أن معايشة حركات الشعوب ملائمة للأطفال في هذا السن» (٨: ٩٣).

يشير ارمسترونغ (Armstrong, 1991: 23) إلى أن الدراسات الحديثة قد أظهرت أنه يوجد احتمال كبير لتزايد المشكلات الصحية بين أطفال اليوم في المستقبل، عندما يصبحون في مرحلة البلوغ لعدم ممارستهم للتدريبات البدنية في مرحلة مبكرة؛ خاصة في سن (٥ - ٧ سنوات)، وهذه المشاكل تتعلق بالقلب والأوعية الدموية (٢٣: ٧ - ٢٤٥).

ويشير روبرتون وهالفرستون 1984 Roberton, H. إلى أن الكفاءة البدنية

تتحقق لدى الأطفال باستخدام الاستراتيجيات الإيجابية في برامج الأداء الحركي،  
للممثل في اختيار الملابس واختيار التوقيت المناسب والمشاركة، وتصف أن هذه  
الاستراتيجيات تشجع على الاندماج في الحركة، وتنمي كفاءة الإحساس بالذات  
وتقديرها، ويؤكد ذلك لازالو وبريستو Lazalo, AB, 1985 (٥٧ - ٦٩)، (٥٧ -  
١٤١).

«وقد اعتبر الأداء الحركي ضمن مجموعة القيم الجسمانية، التي تتمثل في  
الإحساس بالراحة والصحة وسلامة الجسم والرفاهية»، (٩٣ : ٩٣).

وتشير نادية الدمرداش ١٩٩٢ إلى «أن الشخص لكي يؤدي تعبيراً حركياً.. فإنه  
يجب أن يعيش في جو الفكرة، التي يقوم بالتعبير عنها ويعيش في موسيقاها حتى  
يستطيع التعبير عنها بشكل طبيعي، كما تمكنه دراسته المتكررة للتعبير عنها من اختيار  
أكثر الحركات ملاءمة» (١٧ : ١٥).

ويؤكد Flinchum, B. 1975:2 «أن القدرة على الحركة تخلق فرصاً  
هائلة للأطفال؛ لكي يستكشفوا يستهم، ويعتبر أن المهارات الحركية تشكل مجالا  
حاسماً للطفل لاكتشاف وتوسعه البيئة» (٣٧ - ٢).

وترجع أهمية النشاط الحركي في مرحلة ما قبل المدرسة؛ لأنها تمكن من إحساسه  
بالسيطرة على جسمه، وتعتبر نقطة انطلاق للإحساس بالسيطرة على العالم Holt,  
1984:6 (٤٧ - ٦).

وقد أكدت بحوث Cratty, 1982 كراتي «أن الطفل الذي لا يستطيع أن يسيطر  
على حركاته يكون إحساسه بذاته ضعيفاً، ويواجه مشاكل عدم التوافق الاجتماعي؛  
إذ إنه صورة الذات تعزز من خلال مهارته الحركية» (٣٤ : ٤٥).

#### **ثالثاً، العلاقة بين الأداء الحركي والحركات الشعبية:**

يشير جالاو إلى (Gallahue, 1989) أن الحركة من خلال الرقص تعتبر وسيلة  
فريدة ومباشرة للتعبير والتمثيل، وتعتبر وسطاً تعليمياً تلقائياً للأطفال للاستكشاف  
من خلال ما يقومون به من تعبيرات راقصة» (٣٩ - ٣٥٦).



وقد اعتبر الرقص الشعبي نشاطاً بدنياً، يؤثر بصورة واضحة في بناء الجسم وتشكيله، لما يمتاز به من حركات متنوعة وعديدة، ويضيف كثيراً من التعلم، وينمى الإحساس بالإيقاع والمسافة، ويكسب القوة والحياة والتحرك بنشاط (١٦ : ٧٧).

كما أن الرقص الشعبي يكسب الفرد قيماً اجتماعية باشتراكه في جماعة الرقص، حينما يقبل مسئولية اللعب والانتماء للمجموعة، وكيف يشارك في صنع السعادة للآخرين؛ إضافة إلى أنه يمثل جزءاً من تراث الشعوب المريقة، باعتباره فناً من الفنون التي صاحبت الإنسان منذ نشأته، ويعتبر من دلائل نهضتها (١١٤ : ١٠٥).

ويعبر الرقص الشعبي عن التشكيل الرمزي للشعب، يتحرك فيه وفقاً لتراثه وطبيعته العامة، كما يعبر عن خطوط وحركات نابعة من البيئة بماداتها وتقاليدها المميزة (١٧ : ٧١، ٨٦).

وتشير فاطمة العزب، ١٩٨٨ إلى أن الأطفال في المراحل الأولى من عمرهم يكونون مفتحين على الخبرات الجديدة، ومتحمسون لمزاولة عديد من اللعب المتنوع؛ خاصة الأنشطة ذات الإيقاع والدراما (٩ - ٥٦).

إن الرقص الشعبي لا يعتبر فقط مرآة للثقافة التقليدية، أو انعكاساً للارتباط بالأرض والظروف الجغرافية والتاريخية والحياة المحلية والظواهر الطبيعية، بل إنه يعمل أيضاً على زيادة الصلات والفهم الأفضل للشعوب الأخرى ومعرفة حياتهم ورموزهم.

من هذا المنطلق اعتبر الرقص الشعبي وسيلة لتعرف البيئة، وإظهار حياة المجتمع الذي انبثقت منه، وانعكاس لحياة الشعب بكل ما فيها.

وقد أكدت دراسة هنا عفيفي ١٩٩٣ على أن برامج الألعاب الشعبية لها علاقة كبيرة بالتكيف الشخصي الاجتماعي، لدى أطفال ما قبل المدرسة (١٨ : ٣٨).

وأكد Cratty كراتي «أن الرقص الشعبي نشاط غير تنافسي، يمكن أن يسهم بفاعلية في المجال النفسي والمعرفي» (٣٩ : ٤٤).

وتشير نادية الدمرداش ولوثر هالسي (Louther Halesary) «أن الرقص الشعبي

ثم إدراجهم ضمن التعليم فى المدارس الأمريكية؛ لأنه يشعذ خيال الطفل ويعطيه جراءة فيدفعه إلى الإبداع، واعتبره من أفضل الوسائل لفهم الشعوب.

وكذلك يشير دانيال بريسكوت (Daniel Prescott) إلى «أن ممارسة الرقص الشمي تساعد على تقدير الحاضر فى ضوء التراث. ويعتبر تطويراً تدريجياً للماضى، وهذا فى حد ذاته يساعد على فهم وتقدير الثقافات المعارضة» (١٧).

وفى إطار ماتقدم.. فإننا نحتاج إلى صياغة نماذج جديدة للتعليم، تسير النمو التلقائى النابع من طبيعة الأطفال، بما يحقق إيزاك للهوية الثقافية والثقافات الأخرى؛ حتى نكون جزءاً من الحركة الكونية فى العصر الجديد.

وفيما يلى نعرض بعض الدراسات، التى تناولت العلاقة بين الأداء الحركى والألعاب الشعبية وتأثيرها على الأطفال بالروضة:

• دراسة ملزيان سمبسون (Simpson, Marian, 1977: 59):

اهتمت بتضمين برامج للتربية البدنية، وتوفير خبرات تنمى الوعى بالجسم والتوازن الديناميكي وقوة العضلات والوعى بالفراغ لأطفال (٥ - ٦ سنوات)، واستغرق برنامج ٢٣ أسبوعاً. وضمت الخطة واهتمت باختبارات فهم الحركة، ونماذج الحركة، واهتمت بالرقص الشمي بصفة خاصة، وتم اقتراح أنشطة فرعية يجب تضمينها فى المهارات الحركية المرئية (٥٩).

• دراسة شلبيان بابلوا (Chapman, B. 1985: 32):

أعدت هذه الدراسة برنامجاً فى الرقص الشمي لزيادة إحساس الأطفال فى مرحلة ما قبل المدرسة (٣ - ١٢ سنة) بالثقافة فى ولاية كارولينا بأمریکا، وأوضحت الدراسة أن الرقص الشمي والفنون الشمي المتمثلة فى الموسيقى والفنون المسرحية والفنون المرئية، ساعدت على الاستثارة السمعية والبصرية والسمعية وإنتاج الحركة، وأتاحت لهم فرصة نمو مهارات التفكير المعرفى، وتكوين أفكار ومشاعر وانجماهاات نحو الناس المتمية لشعوب مختلفه، وأكد ذلك تسهيل الاتصال بترائهم. وقد تحدث

الفنون الشعبية تميراً صادقاً من تنوع الثقافة، متمثلة في الرقص والموسيقى كفنون مرئية (٣٢).

✽ دراسة أندريسون وميرليان (Anderson, Merian, 1992: 25):

اهتمت ببرامج التربية الحركية للأطفال من الحضنة حتى الصف الثامن، وأشارت إلى أهمية تحقيق التوازن بين احتياجات الأطفال البدنية ومستويات الحركة، التي تبدأ بتدريبات الليونة والنشاط والحسوبة، ثم تتدرج إلى المهارات الحركية والتدريب على التوافق الحركي الموسيقي، واهتمت بصفة خاصة بالرقص الشعبي الدائري والمرجع (٢٠).

✽ دراسة كارول جيرى (Carroll, Jeri 1993: 35):

لتعليم الأطفال في مرحلة الحضنة الثقافات المتعددة، استخدمت طريقة الوحدات قدمت موضوعات (أعياد الميلاد - الاحتفالات - الملابس - الآباء - الأجداد - الطبول - المائلات - الزهور - الأطعمة - المنازل - الأسماء - العام الجديد - المسارات ... الخ). وأظهرت الدراسة ارتباط بعض الموضوعات في تسهيل معرفة الأطفال بالثقافات (٣٠).

✽ دراسة وينكيند (Wedkind-Almte, 1993: 06):

أكدت هذه الدراسة ضرورة تضمين الرقص الشعبي من الحضنة إلى الجامعة، لأنه لا يقدم فقط معلومات عن الدول الأجنبية، بل إنه يعطى معرفة بالثقافات الخاصة المستقبلية. وكان المدرس يختار رقصة مبتكرة، ويعلمها لعدد معين من الأطفال، ويندبرهم عليها، بالإضافة إلى بعض الأنماط الأخرى من الرقص الشعبي، وكانت المناقشة والتقويم تتم في ضوء قائمة ملاحظة للأداء المسجل بالفيديو (٦٠).

✽ دراسة شافع هيدى (Chang, Hedy, 1996: 36):

اهتمت باستخدام المقابلة الفردية للأطفال وأسرهم بالمنازل لتوعيتهم، وتوضيح طريقة إعدادهم لمعرفة للجماعات المختلفة المتنوعة، ومعرفة جوانب التميز ومبادئه،

مستخدمة الاستراتيجيات المناسبة للثقافات. واهتمت الدراسة بكيفية مساعدة الآباء المعلمين في زيادة وعى الأطفال بثقافات العالم المتنوعة (٣١).

\* دراسة أندروني هيلين (21: 1997: Androni):

اهتمت بتوعية الطفل الأريتري في مرحلة ما قبل المدرسة بالثقافات المتعددة، واستخدمت الاستراتيجيات المناسبة في طرق التدريس، آخذين في الاعتبار التأثيرات الاجتماعية، وماهية الدولة الأجنبية، ودور العلاقة بين المجتمع والثقافة (٢١).

\* دراسة رينك ميليزا (1997: Renck, M.):

أكدت هذه الدراسة فاعلية استخدام الفلكلور الشعبي؛ لتهيئة الأطفال في أعمار (٣ - ٨ سنوات) لتعليم الثقافات المتعددة، بالنسبة للثقافة (٩٩ دولة).

\* دراسة لانجهام بلير (56: 1997: Langham B.):

اهتمت بتقديم معلومات تاريخية عند تدريس ثقافتى الهند وأمريكا للأطفال ، وتم تدريبهم لتكوين مهارات تفسير فنون الثقافات واحترامها، تضمنت مجال النسيج والسجاد والحرف والمشغولات النحبية والفضية والورقية والحلى، وعن طريقها استطاع الأطفال المقارنة بين الميراث الثقافى للهند وأمريكا (٢٢ - ٣١).

\* دراسة مايكل بيرنارد (53: 1997: Michaelis, Bernhard):

أوضحت هذه الدراسة كيفية استخدام استراتيجيات التعليم في مشروع (Hed-start) هيستمارت؛ لتعليم أطفال ما قبل المدرسة الفروق بين الثقافة الهندية والثقافة الأمريكية، واستخدمت استراتيجيات اللعب، وأنشطة الألعاب والكتب (٣٤ - ٣٩).

\* دراسة هورتك شيرل (43: 1997: Hortk, Cheryl):

استطاعت أن تعد قائمة بالمصادر المختلفة، التى تساعد المعلمين في تكوين استعداد لتعليم الثقافات للعديد للأطفال من (٥ - ٨ سنوات)، بتخصيص مناطق داخل الفصول، تزاوّل فيها الأنشطة الخاصة بالثقافات المتعددة (٤٣).

\* دراسة ويبير: (Webber, Desiree, 1998) :

تم تقديم الموسيقى والأزياء القومية والألعاب والصور الكبيرة Postor ، وتم تقديم قوائم مرجعية لكل ثقافة جديدة واستخدام مسرح العرائس وعرائس الأصبغ والايقاع الحركي المصحوب بأغنيات شعبية. وأوضحت هذه الوسائل فاعليتها في الوعي بالثقافات المتعددة لدى الأطفال، وكانت الدول المختارة: أستراليا - البرازيل - الصين - الكاريبي - مصر - غانا - اليونان - الهند - أيرلندا - إيطاليا - المكسيك والولايات المتحدة الأمريكية. وقدمت كل ثقافة من خلال أوفرهيد برويكتور Overheadprojector ، واستخدام مدخل القصص (٦١).

من العرض السابق، نستخلص مايلي:

- ١- يمكن تدريس الثقافات المتعددة للأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة بتقديم معلومات تاريخية عن الدول المختلفة في الثقافات، من خلال الإحساس بفنونهم. وتضمنت أنشطة الأطفال أعمالاً مهارية (النسيج - صنع سلات وسجاد وأشغال فنية من الخرز والورق والفضة والحلي، كما يمكن مقارنة الثقافات وبعضها). (لانجام بربرا 1997 (Langham, Barbra, (٥١).
- ٢- يمكن إعداد وحدات تعليمية لموضوعات مألوفة لدى الأطفال ثم تتسع؛ لتشمل مواد ثقافية غير معروفة، تشمل الاحتفالات - الملابس - المنازل - اللعب. (كارول جيري 1993 (Carroll, Jerri, (٣٠).
- ٣- تحقق برامج الرقص الشعبي هدف الاتصال بالثقافات لأطفال ما قبل المدرسة، وتطور إحساس الأطفال بتكوين رؤية حسية سمعية بصرية واضحة، تساعد على تكوين الوعي بإنتاج الحركة التعبيرية المناسبة.
- ٤- يمتق استخدام الوسائط التعليمية الثقافات، ويسهل فهمها (شامبان وباربارا 1985 (Chapman, (٣٢).
- ٥- تحقق طرق التدريس وطرق إعداد المعلم تربية الطفل في ظل الثقافات المتعددة (أندروني هيلين 1997 (Androni H., (٢١).
- ٦- تم تخطيط الوحدات التعليمية بحيث تحقق التوازن في الأنشطة البدنية

المصحوبة بمادة موسيقية، تساعد على تحقيق النشاط والحيوية، وفقاً للمرحلة العمرية للتلاميذ (أندرسون وماريان (Andreson, Marian, 1972) (٥٢ : ٢٠).

٧- التدرج فى إعطاء الحركات يسهل فهم الحركة ومعرفة أنماطها، كما تساعد النماذج والتسجيلات الصوتية والفيديو كاسيت (Vidio Cusett) مثل استخدام الرقص الشعبي فى تقديم الثقافة (ماريان سيمسون (Marian Simpson, 1977) (٥٩ : ١٠٤).

٨- يمكن استخدام الدراما لتسهيل فهم الثقافات المتعددة، ويتوقف ذلك على حجم المجموعات وتنوعها واستخدام الرحلات، وشرائط التسجيل.. كل ذلك يساعد على الاتصالات الفعالة بين الأطفال.

٩- الاهتمام بالرقص الشعبي لا يعطى معلومات ثقافية فقط عن الدول الأجنبية، بل يعطى معرفة بالثقافات الخاصة المستقبلية (ويدكند الموت (Wedekind, A. (1993) (٦٧ : ٦٠).

١٠- الاهتمام بالثقافات المتعددة ينمى الثقة بالذات، من خلال التعبير الحركى والنماذج المسجلة بالفيديو كاسيت (بيتى جانيك (Beaty Janis, 1997) (٣٠).

١١- ضرورة تعليم الثقافات المتعددة باستخدام تكنولوجيا التعليم فى مرحلة الطفولة المبكرة (بانير (Piner, 1998) (١١٢ : ٦٢).

١٢- يمكن أن تنقسم إلى الثقافات المتعددة:

أ- الشعور الاجتماعى Social Consciousness، ويتمثل فى الميل إلى امتحان كل ما هو مورث، ويتج عن ما آلفه الناس.

ب- بوتقة الانصهار Melting Pot يشمل معظم الموروثات والخبرات العديدة للأفراد والشعب.

ج- الشعور بالثراث الثقافى Culturally Conscious betratury واختيار أفضل العادات والتقاليد المميزة للشعب، بإعطاء نماذج مشرقة يشعر أمامها الأفراد بالفخر، عن طريق تقليل قبول الثقافة (Harris, 1991) (٤٢ : ٣٧ - ٤٤).

## مراجع

- ١- ثوبية لاشين (١٩٨٨): برامج التربية البدنية لأطفال الروضة، مذكرات بكلية البنات جامعة عين شمس.
- ٢- حامد زهران (٢٠٠٠): علم نفس النمو، عالم الكتب، القاهرة.
- ٣- حامد زهران (٢٠٠٢) الصحة النفسية، عالم الكتب، القاهرة.
- ٤- سيد محمد غنيم (١٩٧٧): «مفهوم الزمن عند الأطفال» - عالم الفكر للجلد الثامن العدد الثاني وزارة الإعلام - الكويت.
- ٥- صفاء روماني (١٩٩٨): تنشئة أطفال يصبون التعلم، مترجم - سوريا عن مكارين فايلن دار طلاس دمشق.
- ٦- عبدالفتاح صابر: (١٩٧٨) «دراسة لنمو إدراك الزمن لدى أطفال مرحلة رياض الأطفال، المرحلة الابتدائية»، ماجستير - تربية عين شمس.
- ٧- عبداللطيف المذلل (١٩٧٣): «مفهوم المكان وعلاقته بالخبرة عند الأطفال في مرحلة رياض الأطفال والمرحلة الابتدائية لدى أطفال» المراق.
- ٨- عبدالمجيد نشواتي (١٩٨٥): «مشكلات الأطفال السلوكية» عن مارتن هيربرت، الرياض السعودية.
- ٩- هواتف إبراهيم (١٩٧٨): «تعلم الطفل العلاقات التبادلية في دار الحضانة» - مكتبة السحاح - طنطا.
- ١٠- هواتف إبراهيم: (١٩٩٩) «طرق تعليم الطفل الحقائق والمهارات الاجتماعية»، الانجلو المصرية، القاهرة.
- ١١- فاطمة على العزب (١٩٨٨): «الأسس العلمية للتعبير الحركي الشعبي» - مطبعة رويال الإسكندرية.
- ١٢- فؤاد البهي السيد (١٩٧٦): «الذكاء» - دار الفكر العربي - القاهرة.
- ١٣- كرمجان بدير (١٩٩٩): «فاعلية استخدام الوسائط المتعددة لفهم التلوث البيئي لدى أطفال ما قبل المدرسة»، مجلة دراسات وبحوث في المناهج - الجمعية المصرية في المناهج - كلية التربية - جامعة عين شمس - عدد يونيه.
- ١٤- محمد الجوهري (١٩٧٧): «علم الفلكلور» - دار المعارف - القاهرة.
- ١٥- محمود مكي (١٩٩٠): «نظرة في مستقبل البشرية» مترجم عن مندريكو مايوراثاراجونا - الجمعية المصرية لنشر المعرفة والثقافة العالمية كورنثس النيل - القاهرة.
- ١٦- منير كامل المعصره (١٩٧٦): «التربية الوجدانية وللزاجية للطفل، مترجم عن برز فواز.
- ١٧- نادية الدرداش (١٩٨٧): «تأثير برنامج مقترح للألعاب الشعبية على تنمية القدرات الإدراكية الحركية لأطفال المرحلة الابتدائية»، المؤتمر العلمي الأول للتربية الرياضية والبطولة - القاهرة - كلية التربية الرياضية - جامعة حلوان.
- ١٨- نادية الدرداش (١٩٩٢): «مدخل إلى الأسس العلمية والفنية للفلكلور» - كلية التربية الرياضية بالجيزة - جامعة حلوان.

- ١٩- هنا عفيفي: «أثر برنامج الألعاب الشعبية على التكيف الشخصي والاجتماعي لطفل ما قبل المدرسة» المؤتمر العلمي الأول للفنون الشعبية والتراث - كلية التربية الرياضية لبات جامعة الاسكندرية ١٩٩٣.
- ٢٠- وفاء محمد كمال: «تأثير ممارسة الألعاب الشعبية على تنمية حب الاستطلاع لدى تلميذات الحلقة الأولى من التعليم الاساسي»، للمؤتمر العلمي الأول للفنون الشعبية والتراث، المجلد الثاني - جامعة الاسكندرية ١٩٩٣.

- 21- Anderson, Marina and other: Play with a purpose- Elementary school physical Education. Second Edition, (New York Harper. 53 st., 1972).
- 22- Androni, Helen: Early Childhood Education in Eriterea, Proceeding as we would finish, International Journal of early childhood V22 N1 P. 42-49, 1997.
- 23- Anna Karmar: "Question and Answer" Quiz Book. The Dorling Kindersley children's I Encyclopedia, London, 1996.
- 24- Armstrong N. and Bray, S. : Physical Activity Patterns defined by continuous heart rate monitoring Archives of Disease in childhood 66, p. 245-7, 1991.
- 25- Armstrong, N. and McManus, A.: Children's Fitness and physical activity a challenge for physical Education, Britich Journal of physical Education, Spring pp. 20-6, 1994.
- 26- Beaty Janic: Building Bridge with multicultural picture 750 item for children (3-5 years) New Jersey U.S., 1997.
- 27- Betts M and Underwood, G.: The Experiences of three low motor ability pupils in infant physical education the Bulletin of physical education 28, 3 p. 45-56, 1992.
- 28- Blenkin, Gm.: The Basic Skills, in Gm. Blenkin and A.V. Kelly (eds) op. Cit., 1983.
- 29- Blenkin, G.M.: Education and development. Some implications for the curriculum in the early years. W.A.L. Blyth (ed.) opcit, 1998.
- 30- Bunker. D. and Thorp, R.: A model for the teaching of games in the secondary school L. Spackman (ed.) or cit., 1983.
- 31- Carroll, J. & Kear - Denis: Multicultural Guide for young children. Early childhood learning Resourc book for pre school. New Jersey U.S., 1993.
- 32- Chang, Hedy - Nai-Lin & El: Looking out, Redefining child and early education in Diverse society- California to morrow, San Francisco U.S., 1996.
- 33- Chapman, Barbra, H.: Teacher Hand Book. North carolina, 1985.



- 34- Choat, E.: *Children's Acquisition of Mathematics*, National Foundation for educational Research, Windsor, 1978.
- 35- Cratty, B.J.: *Physical Emissions of Intelligence* Prentice, Hall Englewood Cliffs, New Jersey, 1982.
- 36- Dowling, P. and Noss, R.: *Mathematics versus the National Curriculum*, Flammer, London, 1990.
- 37- Downey, M.E. and Kelly, A.V.: *Theory & Practice of Education*, Paul Chapman, London, 1975.
- 38- Flinchum, B.M.: *Motor Development in Early Childhood*, C.V Mosby, st. Louis, 1975.
- 39- Gallahue D.L.: *Understanding Motor Development, in Children*, Wiley. New York, 1982.
- 40- Gallahue, D.L.: *Understanding Motor Development, in Infants, Children, Adolescents*, Brown and Benchmark, Indianapolis, 1989.
- 41- *Games in Street and Playground*, Oxford University Press, 1987.
- 42- Gilliam, T. B. Freedson, P. Geenan: *Physical Activity Patterns Determined by Heart Rate Monitoring in 6-7 years old children. Medicine and Science in sports and Exercise* Vo. 13, Not., 1981.
- 43- Graley, M. (1991). *Nutrition And Physical Growth. In: An Anthropometric Assessment Of Nutritional Status*, J. Himes, Ed., Pp. 29-49. Wiley, Liss, N.y.
- 44- Harris, Violet J.: *Multicultural Curriculum: African American Children's*, 1991.
- 45- Hartk- Cheryl: *Increasing the Use of Multicultural Education in Preschool Located in Homogeneous Midwest Community. Report Nova Southeastern University U.S Florida May.1997.*
- 46- Herner L.: *Comprehension of Past and Future. Journal of Experimental Child V. 29 (1) P. 176-182, 1980.*
- 47- Hoffman, H.A goun J. & Klesius: *Meaning Movement for Children*, Allyn and Bacon, Boston, Mass, 1981.
- 48- Holt, K.S.: *Movement and Child Development. International Medical Publication, London, 1975.*
- 49- Holt, K. s.: *Movement and Studies in An Broom*, (eds) op. Cit., 1984.

- 50- Jones, G, Bastiant, J. Bell, G. & El: A willing partnership. Project study of the Home-School Contract of Partnership, RSA/ANH. London, 1992.
- 51- Hrbt Duchessoftent, Uk Committee for Unicef: *Children Just Like Me*, A Dorling Kindersley Book, Great Britain, London, 1990.
- 52-Kane, J.E.: *Curriculum Development in Physical Education*, Crossly Cockwood Staples, London, 1976.
- 53- Langham, Barbra: *Native Art Of The Southwest*, Texas Children Care V. 20 N4, 1997.
- 54- Lasalo J. and Bairstow, P.: *Perceptual Motor Behavior*, Holt, London, 1985.
- 55- Michaelis Bernhard: *Children and Cannlies* V/6 N4, 1997.
- 56- Nancy. H.L.: *Children's Exploration of Large Scale Environments*, and its Effects on their Early Development Concepts. *American Educational research associate* (Montreal) Queb. Canda April, 1983.
- 57- Piajet, J. & Nhelder: *The Child Conception of Space Translated Form French* by F. Longman. Kagan, 1967.
- 58- Piner, William, F, Ed: *Curriculum toward New Identities Critical Education Practice*. vol. 11,35, 1998.
- 59- Robertson, M.A & Halverson. L.: *Development of Children-their Changing Movement*, lea Feline, philadelphia, 1984.
- 06- Simpson, Marian: *Motor Perception Activity for Kindergarden*, 1977.
- 61- Wedekind- Almute: *German Folk Dances: An innovative teaching tool* v-1. p.30-34. *Mid-Atlantic Journal of foreign language*, 1993.
- 62- Wibber, Desiree, Corn, et al.: *Travel the Glob. Multicultural story times* US. Colorado, 1998.
- 63- York, Stacey: *"Roots & Wings" Affirming cultue in early childhood program*. Minnesota. U.S. Redleaf press, 1991.
- 64- ZaichKowsky, L.Z achkow sky, L & Morlinek: *"Growth and development on the child and physical Activity"* C.V Mosby London, 1980.

## الفصل الثالث

رعاية النمو المعرفي  
لطفل الروضة



## الفصل الثالث

### رعاية النمو المعرفي لطفل الروضة:

لا شك إن حب الاستطلاع الطبيعي لدى الأطفال يعد المدخل الأساسي للمعرفة وتلعب المعرفة الدور الحاكم في عملية التنمية في مجالاتها المختلفة البشرية والاقتصادية والسياسية تلك المعرفة، التي لا تخضع للبيع أو الاستتجار. ومع ذلك، يمكن إكسابها للأطفال أثناء مراحل النمو المختلفة، وفي مرحلة الطفولة المبكرة نعتمد على أسس نظرية يياجية في النمو المعرفي لرعاية هذا الجانب المهم في إكساب النشء سبل الحصول على المعرفة.

#### ١. النظرية المعرفية النمائية ليياجية: Piaget:

##### أ. الافتراضات الأساسية في نظرية يياجية:

أ- يعتبر يياجية أن هناك عمليات معينة تكمن وراء التعلم والعمليات الأساسية، هما: التكيف مع البيئة من ناحية، وتنظيم الخبرة بواسطة الأداء، والذاكرة أو الإدراكات أو غير ذلك من أنواع النشاط العقلي، فالطفل بتطور نموه يتكيف مع سلسلة متوالية من البيئات، ويتصف بتعدد متزايد من التنظيم.

ب- كل طفل يولد مزوداً بإمكانات أكيدة ومحددة للتفاعل مع البيئة واكتشافها، وهذه الإمكانيات هي بداية لنمو تفكير الطفل، فهي تنمو وتعدل نتيجة الخبرة مع البيئة، وهذه الإمكانيات التي يمارسها الطفل تكون انعكاسية في بداية حياته، ثم تصبح مقصودة منه فتجده يكتشف الأشياء عن عمد، ويستخدم في ذلك طرقاً جديدة في الكشف، وهو بذلك يستطيع اكتشاف الأشياء في تسلسل منطقي. ونلاحظ أن التقدم في هذه الاكتشافات يكون بطيئاً، ويتوقف ذلك على منطق الطفل الخاص ورأيه في عالمه وممارسته لهذا المنطق، ويتغير منطقُه حينما يواجه موضوعات لا تتفق مع منطقُه القديم.

ج- تؤثر البيئة التي ينشأ فيها الطفل في معدل نموه، فإذا انحصر أسلوب الطفل على

سلوك معين دون تعديل؛ نتيجة عدم مواجهته بأشياء جديدة فى البيئة تتطلب تعديلاً، فسيكون غو الطفل بطيئاً فى بيئة لا تشجع ولا تتطلب أية تعديلات.

د - حاول بياجيه تفسير طبيعة العمليات الأولية التى يصدر عنها الذكاء، ويرى أنها عمليات بيولوجية فى طبيعتها، وأوضح أن الذكاء اللفظى أو الفكرى يعتمد على الذكاء العملى أو الحس حركى. وهذا الذكاء الأخير بدوره يعتمد على العادات وضروب الترابط المكتسبة، وهو يهدف التأليف بينها من جديد، ومن ناحية أخرى يفترض أن هذه العادات وضروب الترابط مجموعة من الأفعال المنمكة، التى ترتبط بالتركيب التشريحي والمورفولوجى.

**ب. المصطلحات التى اعتمدها بياجيه:**

- استخدم بياجيه كثيراً من المصطلحات التى يصعب فهم نظريته دونها وأهمها التنظيم والتكيف، وتوصل إلى أن الإنسان يرى اتجاهين أساسيين، وهما: التنظيم والتكيف. ويشمل التنظيم تنظيم الخبرات وتكاملها بين الحواس، والتكيف هو التوافق مع البيئة، ويذهب بياجيه إلى أن الذكاء هو نوع من التكيف، وبذلك يفترض أن الذكاء فى جوهره نوع من التنظيم، ولا يمكن فصل التنظيم عن التكيف.

- قسم بياجيه عملية التكيف إلى عمليتين أساسيتين:

أ - عملية التمثيل (الاستيعاب)، ويقصد بها عملية تفسير عناصر البيئة بحيث يمكن إدماجها داخل تركيب الكائن الحى أى تمثل (استيعاب) العناصر الخارجية؛ لتصبح جزءاً من التكوين المضموى؛ أى إدماج الأشياء والموضوعات والخبرات فى خطط انتهازية قائمة.

**ب. عملية التلازمة أو التقليل:**

فهى عملية التواءم للتمثيل وهى عملية ضرورية للفرد وفيها، إما أن يكيف نفسه باكتساب خبرة تناسبه، أو يغير النظام الذى يهت به مع الخبرة الجديدة.

مثل: إلقاء الطفل الصغير لقطعة خشبية، ويحاول الوصول إليها ليمسكها، فهذا الطفل يقوم بعملية تمثيل حيث يأخذ ما هو موجود فى الخبرة ويحاول أن يوائمه لما

هو موجود في عقله من مفاهيم. وتعتبر عملية القيص أو الوصول إلى القطعة الخشبية مواتمة، وعندما يغير الطفل طريقة قبضه على الأشياء ليوائم قطعة خشبية أخرى، فهو يقوم بعملية مواءمة وتعديل، فالمواءمة هي تعديل الخطط الانتهازية كنتيجة للخبرات الجليدة لثلية مطالب البيئة، وتلاحظ أن ذلك يعد محاولة لتخفيف الضغط المستمر على الفرد للوصول إلى مستوى أفضل للتمثيل؛ مما يؤدي إلى نمو الوظائف المعرفية تجاه التعقيد والتجريد والتعميم، وتؤثر قدرة الفرد على معالجة الخبرات للبيئة به، وهي تجعله في موقف يدرك فيه أن البيئة مليئة بالخبرات، ويحاول أن يعطى معنى لكل شيء، وتلاحظ أن هذه العمليات لا تصل إلى حد الاكتفاء حيث أنها تقف عاجزة عن الإحاطة بالخبرة المراد تمثيلها، ليس فقط كما هي في الواقع، بل كما يدركها الفرد.

ويرى بياجيه أن عملية التوازن تعتبر محاولة من الفرد لاستكمال الأبنية التي تبدو جزئية، والتي لا يمكن إغلاقتها أو استكمالها، فبالجسد يعتبر نسقاً مفتوحاً ومادته وطاقته في تبادل دائم وتنظيمي مع البيئة، وبالمثل الأنسقة المنطقية التي نستعملها في معرفة العالم والمحيط، لا يمكن إغلاقتها. وعلى الرغم من أن الهدف الأمثل هو تحقيق الاتزان، وهو هدف يصعب تحقيقه، إلا أن محاولتنا كلها تنصب على محاولة جعل التغير متوقفاً ومنظماً، بحيث يتضمن القدرة على التكيف والتوافق مع هذا التغير.

وعضوية الكائن تتطور وتتحوّل تحت ضغط متطلبات البيئة؛ لتتواءم معها بمعنى أن التكيف يقتضيه التمثيل والمواءمة، وهذه العمليات كل موحدة لنشاط متكامل هو الذكاء، ونشاط يهدف تكوين أبنية عقلية مختلفة، ونوعية هذه الأبنية تحدد مرحلة النمو العقلي المعرفي التي وصل إليها الطفل.

ويتضح مما تقدم أن التمثيل نشاط مضمّن للذكاء، يكشف عن تكوين الأبنية العقلية ويحكم المنطقية الرياضية والتصنيف والعلاقات والأعداد، مع إعطاء مجال استنباطي غير نهائي، وقدرة على تمثيل الأشياء والكائنات للتنظيم العقلي للكائن.

أما المواءمة فهي نشاط إشاري للذكاء أي تجريب واستنباط، حيث يكشف عن أنماط وعي الطفل بتكوين الأبنية العقلية ومدى تعقل الطفل لأفعاله وللعمليات

العقلية، التي يقوم بها. ويتضمن هذا النشاط تفاعل الكائن البشرى مع بيئته، وهذا النشاط يحكم العمليات العقلية، التي تسمح للطفل باستبطان الواقع ودوامه مع إدراك متغيراته وتفهمه أسبابها وغايتها.

### ج. وحدات النشاط المعرفى عند يياجية،

هناك خمس وحدات للنشاط المعرفى، نستعرضها كالتالى:

#### المخططات العقلية،

هو مفهوم يقصد به الصور الإجمالية العامة؛ حيث يبدأ الطفل حياته بمجموعة من المخططات المنعكسة، مثل: المص والتظر والسمع، ثم القبض على الأشياء. وتنشأ صور لهذه المخططات العقلية نتيجة التفاعل مع البيئة، وهى تعتمد على الاستكشاف النشاط والتجريب الإيجابى من جانب الطفل والاستشارة والتعزيز من جانب المحيط الذى يعيش فيه، ويمبر عنه يياجيه وأنهيلاوبانه تركيب عقلى يشير إلى نوع من تتابع الأفعال المشابهة، وهى وحدات تامة محددة، ترتابط بقوة العناصر السلوكية المكونة لها.

ويسرى سيد شنيهم أن مفهوم الصور الإجمالية العامة عند يياجيه يتضمن كل العمليات الحسية والحركية والمعرفية والاستجابات البسيطة، التى يمكن التنبؤ بها عملياً على مستوى الفعل المنعكس والتنظيمات المعقدة كفهم نظام العدد والعلامات المنطقية، وقد أوضح كاجلان أن طفل هذه المرحلة لديه قدرة هائلة على تخزين الأشكال العامة.

#### الصور الذهنية،

تعتبر تمثيلاً أكثر تفصيلاً وأشد وعياً من الشكل التصورى العام، فهى أشبه بصورة كاملة من الشخص، فى حين الشكل التصورى العام أشبه بصورة كاريكاتورية؛ فطفل المهد ليست لديه صور ذهنية بهذا المعنى بل أشكال تصورية عامة.

#### الرموز،

تعتمد الأشكال التصورية العامة أو الصور الفنية على التواشى المادية لأحداث



إدراكية معينة، ولكن الرموز عبارة عن طرق جزائية لتمثيل (تصوير) أحداث عينية أو صفات الأشياء والأفعال أو الخصائص المميزة لها.

#### المفاهيم:

هى مجموعة الصفات المشتركة بين أشكال تصورية أو ذهنية أو رموز. وهذه المفاهيم التى يكونها الطفل ليست ممثلة تمثيلاً واقعياً كاملاً للأشياء، ومعرفة الطفل بالمفاهيم فى هذه المرحلة هى من التصور والذاتية؛ بحيث تجعل من المفاهيم التى يكونها الطفل شيئاً بعيداً جداً عن الموضوعية، ويرجع ذلك إلى الخبرة الذاتية.

#### القواعد:

القاعدة أساساً هى عبارة تتعلق بالمفاهيم؛ أى تتناول المفاهيم فى علاقات مع بعضها البعض، فهى أحكام تصدر بشأن هذه المفاهيم مثل القضايا المنطقية، التى تتناول مفهوماً معيناً فى صورة موضوع، ومفهوماً آخر فى صورة محمول، وهى تختلف فى مدى وقتها واتساع دائرتها باختلاف مراحل النمو.

ونلاحظ أن المفاهيم والقواعد تنمو بناء على عمليات معرفية أشد بساطة، قبل أن تصبح وحدات معرفية تدخل فى عمليات أخرى أكثر تعقيداً، كما أن جميع العمليات المعرفية ليست ثابتة، بل لمجدها فى تطور مستمر. وعلى ذلك.. فلا يوجد حد فاصل جامد بين الوحدات المعرفية والعمليات المعرفية.

#### العمليات المعرفية:

يتضمن النشاط المعرفى وجود عمليات معرفية إلى جانب الوحدات المعرفية نستعرضها كالتالى:

#### أولاً: الإدراك

هو العملية التى تشير إلى استخلاص وتنظيم وتفسير البيانات، التى تصلنا من البيئة سواء كانت داخلية أو خارجية عن طريق الحواس، وهو نوع من الاستجابة للأشكال من حيث هى مجرد أشكال حسية بل لرموز وأشياء. وترمى هذه

الاستجابة إلى القيام بنوع معين من السلوك ويتوقف نوع الاستجابة على الشروط الآتية:

١- طبيعة المنبه الخارجى.

٢- الحالة الشعورية والاتجاه التفكيرى.

٣- المعلومات والتجارب السابقة

فالإدراك ليس مجموعة إحساسات، بل هو عملية عقلية معقدة تساهم فيها الذاكرة والتخيل والمعل بشتى أحكامه من تقدير للوجود الخارجى؛ فعملية الإدراك ليست عملية منزلة منفصلة بل هى الأساس، الذى يقوم عليه سائر الوظائف العقلية. ويقول بلاتلى إنها هى العملية الديناميكية، التى بفضلها يتصل الفرد بالعالم الخارجى، ويستجيب له استجابة مباشرة. وحيث إن العالم الخارجى هو بالقياس إلى الإنسان عالم اجتماعى فى معظم نواحيه، فتصبح دراسة الإدراك عند الإنسان هى دراسة السلوك الاجتماعى؛ ولذلك.. فإن القيم والحاجات تؤدى دوراً مهماً فى علم الإدراك.

والإدراك ليس مجرد انعكاس العالم الخارجى على الحواس، وإنما هو عملية نفسية يقوم الشخص بدور كبير فى صياغتها، والتوصل إلى معانٍ فيها.

ويقول شاول إن إدراك الشيء هو من الوجهة العملية تسمية لهذا الشيء، فهو ينحصر فى إدخال الشيء المدرك فى مجموعة منظمة من التصورات؛ أى فى مجموعة محددة من المعانى التى تعبر عن نظرة الشخص إلى العالم والفرد لا يبتكر تلك النظرة أو هذه التجربة أو تلك المجموعات من التصورات أو المعانى، ولكنه يدرك الأشياء فى إطار من معلومات سابقة، مأخوذة من ثقافته، ومن مشاعر كونها أثناء نشئته.

فالإدراك أكثر تعقداً من الإحساس، فهو يتعدى حدود الحساسية والتمييز ليشمل ظواهر، تتألف - إلى جانب الخبرات الحسية - من مكونات مركبة للخبرة تقع أسبابها أو محتواها فى المكان أو الزمان، وتؤدى بالتالى إلى فهم الأشياء التى تنتمى إلى

العالم الخارجى، ويشمل هذا الانتباه والملاحظة، ويتناول الإدراك الوظائف الأكثر تركياً مثل إدراك الأشكال والأنماط والعلاقات بين الأنماط:

والإدراك يمر بعدة مراحل تشمل (التمييز - التصنيف - الفرز - التكامل)، وهذه المراحل تمر بسرعة قصوى تظل مستحصية على التحليل، إلا إذا استغلنا بعض الطرق الخاصة، التى تجمعها سمة مشتركة، وهى دراسة بدايات الإدراك وتتصل بثلاثة معانٍ مختلفة:

أ - فى الأشكال الدنيا من الحياة، أى الجانب النشئى من الإدراك.

ب - عند الأطفال، أى الجانب الارتقائى من الإدراك.

ج - فى المراحل المبكرة للنشاط الإدراكى عند الإنسان الراشد السوى؛ أى جانب التحليل للجهرى الدقيق للإدراك.

والصلة التى تجمع بين هذه البدايات الثلاث أن الإدراك كتكيف للتغيرات فى البيئة الخارجية، تمتد أصوله إلى خاصية القابلية للاستشارة والتى تشجع فى كل صور الحياة وبين أبسط مستوى من القابلية للاستشارة، كما تظهر فى أدنى صور الحياة، وبين الاستجابة التكيفية المركبة والعالية الكفاءة لدى الإنسان الراشد السوى، وتوجد مراحل عديدة من النمو الإدراكى، وهذه المراحل تظهر بعد وقت قصير خلال السنوات المبكرة من نمو الإنسان، نستعرضها كالتالى:

#### ١. الاستجابة لشدة الضوء (خصائص شدة للثير)

إن استجابة الإنسان المبكرة للضوء عبارة عن تقلص انمكاس فى قرنية العين، وهذه الاستجابة ذاتها يمكن إحداثها فى الجنين البشرى، قبل أن يتطور المنع عنده بما يسمح بتكوين صور ذهنية عن الواقع الخارجى.

والإدراك هو العملية التى يحصل بها الكائن العضوى على المعلومات من بيئته؛ بهدف اشباع حاجاته، ويتمثل هذا فى المرحلة الثانية من تطور الإدراك، والتى تميز أعظم الخطوات إلى الأمام، فهذا هو المستوى الذى عنده تخلق الإحساسات للمحفزة

السييل للإدراك، كما نعرفه، ويعتمد في أساسه على ارتقاء جهاز استقبال يستطيع أن يستجيب للمعلومات ولخصائص الطاقة اللحثة في المثير الضوئي على حد سواء.

وحتى يمكن لعضو الاستقبال أن يزود صاحبه بصورة ترتبط على نحو ما بالعالم الخارجي، فإنه يجب أن يكون قادراً على تثبيت الموضوع الخارجي، ثم الاستجابة بشكل متميز للتغيرات في درجة الصراع داخل الصورة التي يتم تكوينها.

## ١.٢ الاستجابة للحركة،

نلاحظ أن العين البشرية تختلف تماماً عن عيون الحشرات؛ حيث إنها تتميز في بدايات الإدراك بالحساسية الخاصة للمثيرات المتحركة، ويظهر ذلك على وجه الخصوص في حالة وجود المثير في الطرق الأبعد للمجال البصري؛ أي حين يقع المثير في الجزء الطرفي من الشبكية. وقد أجرى عديد من البحوث على القدرة المكانية، وقد حددت قدرة لم يكن من الميسور تصنيفها، ونجدها خاصة بالنسبة لرسوم الأيدي، فنجد المقحوص قد يستخدم يديه في محاولة للشعور بنظام اليمين - اليسار.

## ١.٣ الاستجابة للأشكال والأنماط،

يظهر العين التي تنكسر فيها أشعة الضوء في الحيوانات الفقارية، وهي عين تستخدم مبدأ تكامل أشعة الضوء بواسطة العدسة، تبدأ في الظهور القدرة على إدراك الشكل والنمط إدراكاً دقيقاً. ومن الوجهة الارتقائية.. فإن هذه العين لا تصل إلى ذروة الكمال عند الإنسان، فعين الإنسان تتميز بتنظيمها لأجهزة الاستقبال في الشبكية، وتوجد لدى الإنسان أدلة على أن بدايات إدراك الشكل تظهر في الأسابيع القليلة الأولى من الحياة. وهناك من النتائج التي حصلنا عليها من سلسلة التجارب الرائعة، التي قام بها هافترتوكد أنه كلما تأخر عن ذلك حساسية الطفل للأنماط التي يتكون منها الشكل، فحينما لاحظ الصور التي تنعكس من عين رضيع تتعرض لسطوح بسيطة وأخرى منمطة، أمكنه أن يبين أي المثيرات يحدد أفضل من غيره، واتجاه تركيز النظر عند الطفل.

وفيما يبدو أن الطفل لا يميز الأنماط فحسب، وإنما يفضلها على السطوح البسيطة

عند النظر، كما لوحظ أن الأطفال الرضع يفضلون النظر إلى الأجسام الكروية على النظر إلى الأجسام الدائرية المسطحة المتساوية في القطر ولا ندرى إذا كان هذا يتضمن بدايات إدراك العمق أم أنه مجرد ميل إلى زيادة التعقد والتركيب في المثير البصرى.

ومن النتائج الغريبة التي توصلت إليها هذه البحوث أن الرضيع الإنسانى يستخدم عيناً واحدة، أفضل من استخدامه للعينين معاً، وهذا يتضمن أن إبصار العينين لدى الكبار، والذي يتم فيه تكامل المعلومات التي نحصل عليها منهما في عالم إدراكى واحد، إنما يعتمد على التعلم أو على التضج اللاحق للجهاز العصبى. أما بالنسبة للرضيع، فإن ما يأتى من إحدى العينين يتداخل فيما يبدو مع ما يأتى من العين الأخرى، ولذلك فإنه يعد صعباً في دراسة بدايات الإدراك عند الأطفال قلة الاستجابات، التي تصدر عنهم، وعدم وجود اللغة التي تفيد في وصف ما يمكنهم إدراكه إن كانوا يدركون شيئاً. ولهذا السبب بصفة خاصة، ظهر الاهتمام في الوقت الحاضر بالخبرة البصرية للكبار، الذين يصرون حديثاً بعد إجراء جراحة زراعة القرنية، ولكن النتائج جاءت غير واضحة، وذلك لسببين:

الأول، أن هؤلاء الأشخاص على الرغم من توافر اللغة لديهم، إلا أنهم تموزهم خبرة العلاقة بين الكلمات، التي تصف الحيز البصرى وخصائصه، التي تصف هذه الكلمات.

الثاني، أن المدركات الأولى للراشد تختلف اختلافاً بيناً عن مدركات الطفل؛ فالجهاز العصبى للراشد يصل إلى مستوى من التضج أرقى بكثير من الجهاز العصبى للوليد. ومن المتوقع أن تضاعف وظيفة المناطق البصرية في المخ؛ نتيجة لعدم الاستعمال في السنوات المبكرة. ونتيجة لذلك، فإن المكفوف الراشد الذي يعتمد طويلاً على حواسه الأخرى قد يكتسب عالماً إدراكياً لمسياً وسمعياً على درجة كبيرة من التعقد والتركيب.

ويتداخل هذا العالم مع العالم البصرى الحديث، وتتوافر لديه إمكاناته إدراك

الشكل إدراكاً بدائياً، رغم قدرته الضئيلة على استخدام خبرته والاستفادة منها، فهو لا يستطيع رؤية الأشكال فقط، بل يمكنه تحديد مواضعها. وعلى الرغم من عدم قدرته على إدراك الشيء إدراكاً واضحاً أو التعبير عنه لغوياً.. إلا أنه يستطيع أن يد يدليه نحوه بصورة تختلف عن تخطيط المكفوف.

وهذه النتائج تتفق مع نتائج البحوث، التي أجريت على الأطفال، والتي أكدت إمكانية إدراك الأشكال إدراكاً مبدئياً، وهي صفة ملازمة للجهاز العصبي في الإنسان، حيث إنه في الأشهر القليلة الأولى من الحياة يتوافر الجانب الارتقائي للنمو الإدراكي للإنسان، ولكن إذا كانت إمكانية الإنسان الفطرية على الخبرات الإدراكية تظهر عن طريق تضيق الارتقائي للأبنة، وتتطور بالترتيب والتتابع نفسه.. فإن هناك أبعاداً أخرى للمخبرة الإدراكية المبكرة، منها إدراك اللون والعمق.

ويعتبر إدراك الشكل من مظاهر الإدراك البصري عند الطفل، فيلاحظ أن الطفل حتى سن الرابعة يتعذر عليه التفرقة بين المثلث والمربع والمستطيل، وأكدت نتائج الأبحاث العلمية الحديثة أن قدرة الطفل على إدراك الفروق القائمة بين الأشكال المختلفة المحيطة به، وتمييزها تبدأ مبكرة جداً.. فمن الباحثين من يقرر بدء ظهورها في نهاية الشهر الستة الأولى، ويعتمدون في إجراء هذه التجارب على إثارة بعض الدوافع عند الطفل؛ ليختار بين الأشكال التي يراها، ثم تكرر هذه العملية حتى تظهر قدرته على التمييز بينها. ولكن لا يستطيع الطفل العادي إدراك التناظر والتماثل والتشابه القائم بين الأشكال، إلا فيما بين الخامسة والسادسة من العمر. كذلك أوضحت التجارب أن الطفل لا يستطيع إدراك الشكل إلا عندما يصل به نضجه وعمره إلى هذا المستوى، كما يعتمد إدراك الطفل للحروف الهجائية على ظاهرتي إدراك التباين والتماثل.

#### ٤. الاستجابة للألوان:

إن إدراك اللون يتمثل في استخدام معلومات اللون، ونلاحظ أن إمكانية تمييز الألوان تظهر متأخرة نسبياً عند الإنسان، وعلى ذلك نجد أن الأطفال الذين تقل

أعمارهم عن ستة أشهر لا تظهر عليهم إلا علامات قليلة على التمييز بين قرص رمادى وقرص ملون. وحين تزيد أعمارهم عن ذلك، يمكنهم خلال العام الأول من الحياة التمييز بين الأحمر والأزرق والأصفر والأخضر.

وكما هو الحال بالنسبة للكبار، فإنه حين يظهر شيء بالتدريج أمام البصر إما بسبب تزايد الإضاءة أو بسبب تحركه من الإبصار الطرفى إلى الإبصار المركزى.. فإن خبرة إدراك وجود الشيء تسبق إلى حد كبير خبرة إدراك لونه، وهذا الترتيب فى حدوث الوقائع يرتبط بالجزء الطرفى فى الشبكية، حيث إنه أكثر حساسية للأضواء المنخفضة الشدة، وأقل حساسية للفروق فى أطول الموجات.

ويعتبر إدراك الألوان من أدلة النمو العقلى لدى الطفل، من خلال قدرته على التمييز بينها؛ فالطفل قبل اكتمال الستين من عمره.. لا يستطيع أن يميز بين الألوان العادية وكل ما يبدو عليه أنه يستجيب للأضواء الباردة والأشياء اللامعة، ولكنه لا يستجيب استجابة خاصة للون من الألوان. وفى الفترة التى تقع بين ستين وستين ونصف من عمر الطفل، نجده يستطيع أن يميز بين الألوان، ويبدو ذلك فى استجابته لنوع معين منها؛ إذ يلاحظ أن الطفل العادى فى هذا السن يستطيع أن يفرق بين الألوان، ويعطى لكل لون اسمه بدقة. ويتمكن كثير من الأطفال فى هذا السن من ذكر أسماء الألوان، وإن لم تكن موجودة فى مجال إدراكهم. وأكثر الألوان إثارة للأطفال فى سن ما قبل المدرسة اللون الأحمر والأزرق.

وقدرة الطفل فى هذه المرحلة تنمو نمواً متطوراً لتمييزهم بين الألوان وتفضيلهم ألواناً على أخرى، فالأطفال فى سن أربع وخمس سنوات يتصرفون الألوان، ومنها: الأحمر والأخضر والأصفر والأزرق، ولكن من الصعب على الأطفال فى ذلك السن أن يتصرفوا على درجات الألوان أو اللون الواحد، وتماثل اللونين أيضاً. ولأن الطفل يدرك الألوان المختلفة المتباعدة قبل إدراكه للألوان المتشابهة التماثلة، فعلى ذلك تخضع مدرجات الأشكال والألوان لاتجاه النمو العام؛ فالطفل فى سن الثانية إلى الثالثة يدرك الشكل، ويميل إلى اختياره قبل أن يميل لإدراك لونه؛ لأن الشكل أهم من اللون.

ويعد من الثالثة، يتدرج نمو الطفل، ويتحدد اختياره على أساس ألوان الأشياء، فيصبح قادراً على أن يفرق بين الأحمر والأبيض حتى يصبح الطفل قادراً على إدراك الجزئيات والتفاصيل، بعد أن كان إدراكه قاصراً على الشكل العام ككل، وسلوك الأطفال في باكورة حياتهم أى قبل الرابعة يسفر عن قدرة نامية متطورة في تمييزهم للألوان واختيارهم لها ومعرفتهم إياها؛ فالطفل يدرك التباين والتفاوت، قبل أن يدرك التماثل والتشابه، ونحن نلمس في حياتنا اليومية أن ألوان الأشياء أسهل في تعرفها من معرفة الشيء ذاته، فلإدراك الألوان يكون أسهل في تعرفها خصوصاً بين الأطفال، ونلاحظ هنا أن إدراك الطفل ينحصر في الأشياء والخبرات التي تقع في بيئته القريبة المباشرة، ويتسع هذا العالم بعد ذلك أمام الطفل.

#### ٥. إدراك العمق:

في حالة الأطفال الرضع من ٦ - ١٠ أشهر، حيث يختلف سن الحركة، ولجدهم يدركون العمق ويخافون من السقوط؛ فنلاحظ أن الأطفال قد يدركون السطوح المختلفة من حيث الحجم والكثافة والنسيج، ونلاحظ أن آثار الاختلاف البصري تعتمد فقط على المسافة، وبالتالي تمثل مرشداً دقيقاً لوجود المنحدرات في سطح الأرض. ونلاحظ أيضاً أن العمق يلزمه الشعور بالخوف، فالأطفال الرضع الذين يمكنهم رؤية أمهاتهم عبر الجانب الآخر من الجرف سرعان ما سيكون بسبب الصراع الذي يولده الخوف، والحقيقة أن هذه الاستجابات غير متعلمة.

#### ٦. إدراك الحجم:

يستطيع الطفل في عامه الثالث أن يقارن بين الأحجام المختلفة الكبيرة والصغيرة والمتوسطة، ويتدرج به النمو؛ حتى يجيد إدراك الأحجام الكبيرة، ثم يمتد إلى إدراك الأحجام الصغيرة، وينتهي به الأمر أخيراً إلى إدراك الأحجام المتوسطة.

#### ٧. الاستجابة إلى الأصوات:

بالنسبة للوليد، يكون الجهاز السمعي كاملاً في النمو، ولكن لا يؤدي وظيفته قبل بضعة أيام من الولادة.. فهو لا يسمع بعد الولادة مباشرة غير الأصوات العالية



والقوية، ويظهر ذلك في صورة استجابات حركية مختلفة مثل الانقباضة أو تحريك اليدين أو الرجلين أو اغلاق الجفنين. أما الطفل الرضيع فيستطيع تمييز الدرجات المختلفة للأصوات، وفي حوالى الشهر الخامس يستطيع تحميد مصدر الصوت، ويشعر بالنغمات الهادئة ويرتاح إليها.

أما طفل ما قبل المدرسة من سنة الثانية، حتى سن الست سنوات.. لجمده يزداد تطوراً حيث يميز بين النغمات من حيث السرعة والبطء والأصوات الحادة والغليظة ونحو حاسة الإيقاع، ونلاحظ أن الوليد لا يفهم مدلول الأصوات. أما فى سن الرابعة والخامسة حتى السادسة.. فإنه يستطيع ترديد الأغاني البسيطة، ويفضل الإيقاع السريع، ونلاحظ أن الرضيع يخاف من الأصوات العالية والمزججة، ولكنه فى سن متقدمة لا يخاف منها، بل إنها قد تكون من عوامل تشتيت انتباهه، وتجذبه بعيداً عما كان يمارسه من نشاط.

تتضح المدرجات كلما تقدم الطفل فى العمر، ويتعلم ميوله المكتسبة ويتسع مجال العمل أمامه؛ مما يشجعه على الانتباه والملاحظة وزيادة الإدراكات، من خلال خبراته، ويدفعه نحو التكيف مع البيئة التى يعيش فيها.. فالبيئة الخارجية تمكس أثرها داخل الطفل فى صورة إدراك، والإدراك ليس هو فهم الحقيقة أو الشئ فى حد ذاته، وإنما هو إدراك الحقيقة من خلال ذاتية الطفل.

وقد أسهمت نظرية الجشطالت فى تفسير الإدراك بقانونين مهمين هما:

#### ١. قانون علاقة الجزء بالكل،

وهذا القانون مؤواه أن الإدراك للأجزاء يتحدد بعلاقاتها بالكل؛ أى إن الأجزاء التى يدركها الكائن الحى تتخذ صفاتها من علاقتها بالكل الذى يخصها.

#### ٢. قانون تنظيم الإدراك أو إدراك الوحدة الكلية،

وهذا القانون تنفرع منه عدة قوانين ثانوية، وهى كالآتى:

#### أ. قانون التشابه،

ويعنى أن المعلومات المتشابهة على اختلاف أنواعها، سواء كانت خبرات معرفية

أو خاصة باكتشاف مهارة من نوع ما يميل إلى التجمع لتكوين وحدات معرفية أو مهارة متكاملة، يزيد فيها اتضاح المعنى.

### بنقانون التقارب

وهو يعنى أن تقارب الأشياء من العوامل المساعدة على إدراك المجموعات الحسية، فإذا رسم عدد من الخطوط المتوازية على صحيفة بيضاء، فإن الخطوط المتقاربة تميل إلى تكوين وحدات على أرضية بيضاء.

### بنقانون الإغلاق أو الإكمال

وهذا القانون يعنى أن الأشكال الناقصة تميل إلى أن تكمل نفسها؛ حتى تكون أثبت وأسهل فى تكوين الصورة أو الصيغة فى الإدراك الحسى، مثال ذلك إذا رأينا شيئاً أو شكلاً دائرياً ناقصاً أو مفتوحاً.. فإننا ندركه على أنه دائرة، وإذا سمعنا نغمة موسيقية ناقصة، اتجهنا إلى إتمامها فى ذهننا.

### بنقانون الاستمرار

مثل الحوادث ذات الصفة الانفعالية السارة؛ حيث تبقى كذلك حين يتذكرها الفرد؛ حتى بعد مرور وقت طويل على حدوثها وكذلك تحتفظ الحوادث ذات الصيغة المحزنة أو المضايقة بهذه الصفة وقت تذكرها.

### بنقانون الخبرة السابقة

لا ينكر الجشطنون أن للعادة أو الخبرة السابقة أثراً فى إدراك الأشياء والمواقف وفى تعلم خبرات جديدة، ولكنهم ينكرون أن لها أهمية كبيرة فى هذه الناحية، ويعتقدون أن تنظيم العلاقات والقوى المختلفة العاملة فى الوقت وقت حدوثه هى من الخبرة السابقة.

وعلى هذا.. فإن الإدراك يمثل العمليات التى يقوم بها الفرد عندما يشعر بتنظيم ما تجمع لديه من إحساسات فى صيغة كلية لها معناها الخاص، وهو عملية تتم من خلالها استقبال المنبهات وتفسيرها فى ضوء الخبرة السابقة. وتتضمن هذه العملية

غالباً أجزاءً أو تأكيداً لبعض الجوانب في المنبه المركب؛ حتى يمكن الوصول إلى اتساق إدراكى.

فالطفل في بداية حياته لا يملك القدرة على إدراك الأشياء، حتى ما بين الأفراد بعضهم وبعض، ويختلف إدراكهم طبقاً لما اكتسبوه من خبرة وتغرين، إلى جانب تكرار ذلك الشيء أمام الفرد. ويرجع سبب اختلاف الإدراك بين الأفراد إلى نظر كل فرد إلى الشيء بمنظور معين، حسب خبرته واتجاهاته وميوله وشخصيته.. وعلى ذلك تتضمن عملية الإدراك إثارة الكائن، فتتحرك عنده متاليات عصبية، ترتبط بالإثارة مباشرة فتذكره بأشياء ومواقف سابقة متصلة بها، تساعد على تحديد معنى الإحساس الجديد الذى يتعرض له، ويرتقى ذلك الإدراك مع استمرارية النمو.

وتعد الخبرة عاملاً يساعد الفرد على تقييم المدرك، ولا يدركه إلا من خلال آثاره، فهو لا يدرك جميع الأشياء من حوله وإنما ينظم إدراكه نحو شيء محدد، يربطه بمدى اهتمامه به فيحصر الفرد رؤيته على ذلك الشيء المدرك، ويضفى عليه صبغة كلية، ويعطيه معنى بما له من خبرة سابقة.

تشكل عملية الإدراك معرفة العالم الخارجى عن طريق الحواس، فالإنسان يستجيب لأشكال معينة من المنبهات الحسية، وهذه المنبهات يتقبل أثرها عن طريق الأعصاب إلى مراكز خاصة فى المخ، فتترجم إلى حالات شعورية تعرف بالإحساسات.. فعملية الإدراك ليست سهلة، ولكنها معقدة، تتداخل فيها عوامل مختلفة، تبدأ بالإحساس، ثم ذكاء الفرد وخياله وذاكرته وذكرياته وميوله وأهدافه وشخصيته.

ويتضمن الإدراك دورة من ثلاث مراحل، هى: التوقع، ثم تلقى المعلومات من البيئة عن طريق الحس، ثم مرحلة الثبات. والإدراك عملية تتضمن التأثير على الأعضاء الحسية بمؤثرات معينة، حيث يقوم الفرد بإعطاء تفسير وتحديد لهذه المؤثرات، ويتوقف تفسير هذه المؤثرات على المؤثرات نفسها وعلى الفرد نفسه، فما لدى الفرد من اتجاهات وقيم وخبرات وذكريات وأفكار ودوافع، إنما هو حصيلة

تفاعله مع بيئته. وهذه العوامل تؤثر فى إدراكه، وبالتالي فى تفسيره للمثيرات من حوله.

والإدراك لا يقف عند حد الإحساس فالإحساس لا قيمة له؛ حيث إن الإدراك هو محاولة الفرد معرفة ما يجرى فى العالم المحيط به، ليس عن طريق الإحساسات وحدها، بل يجب أن تنظم وأن ترتبط هذه الإحساسات بالخبرات السابقة للفرد ويرى البعض أن الإدراك هو عملية عقلية معرفية تنظيمية نستطيع بها معرفة الأشياء مع هويتها الملائمة باختلاف إدراكات الأشخاص يتوقف على عمرهم الزمنى وجنسهم ومستوى ذكائهم وخبراتهم السابقة فالإدراك فى نظرهم هو التبصر ذو المعنى بالموضوع المثير.

#### ثانياً، الانتباه

إن الإدراك يتأثر بعدد من العوامل غير الاستارة التى يتجهها الشيء، الذى ندركه. ولكي ندرك هذا الشيء لابد أن نتجذب إليه، أو يحدث لنا انتباه نحو هذا الشيء، فالانتباه هو التركيز على مجموعة من الوقائع واستبعاد أخرى. والانتباه يكون بمعنى التوقع كالتأهب لتلقى مثيرات أو وقائع معينة، ونحن نسلم بوجود القدرة على الانتباه ولا نعرف مقدار التعمد، الذى تتطلبه تهيئة عقولنا لاستقبال المثير. ونلاحظ أن الانتباه سابق على الإدراك، فكل إدراك يحتاج إلى انتباه، ونخرج من هذا بأن الانتباه هو عملية توجيه الذهن إلى شيء ما، فالانتباه شرط للإدراك.. فالفرد لا يتنبه إلى جميع المنبهات الخارجية المختلفة.. بل يختار منها ما يهمه معرفته، فهو يختار بعض الموضوعات ويتجاهل البعض الآخر، وهذا الاختيار هو الانتباه أى تركيز النشاط حول شيء معين وحصر الذهن فى هذا الشيء، وتوجيه الشعور نحوه.

#### مدى الانتباه

كان من المعتقد أن مدى الانتباه يقيس مقدار ما يستوعبه الفرد فى أى لحظة من الزمن، فكان المفترض - حتى وقت قريب - أن هذا الأسلوب يقيس جميع المعلومات المتاحة للمفحوص لحظة رؤية المثير، ولكن التجارب أو أوضحت خطأ ذلك.

### طبيعة الانتباه

من طبيعة الانتباه الحركة والتغير وعدم الثبات، فهو دائم الحركة والتغير والتنقل. ويرجع ذلك لتدخل بعض العوامل والظروف النفسية والحارجية، وهذا ما نسميه بتحول الانتباه. ونلاحظ أن هذا الانتقال يأخذ وقتاً لإعادة توجيه النسق الانتقائي أو مصفأة لقناة مدخلات جديدة. وإحدى الطرق لإثبات وجود هذا القيد سرعة انتقال الانتباه من مصدر لآخر، كأن ينصت المفحوص مثلاً لتسجيل صوتي يتنقل بالتأوب من أذن لأخرى أثناء الاستماع؛ فعند معدل معين يتوقع الفرد أن التحول العقلي والصوتي يصبح من الصعب اللحاق به بحيث لا يمكن أن يتم تعرف المصدر، ولو قيس الزمن المستغرق في كل مرة منه فيها، تحول الانتباه وهو  $6/1$  ثانية لعرفنا أنه يستغرق وقتاً لإعادة توجيه النسق الانتقائي، ويفرض زمن التحول هذا قيدهم جديداً على ما يمكننا إدراكه خاصة في بيئة يحدث فيها الكثير في وقت واحد. وعلى هذا فإن الانتباه نسبي وليس مطلقاً ثابتاً، فهو متغير، فالأحداث والمثيرات التي لا تحظى بالانتباه لا نتمكن من معرفة أى شيء عنها ما لم يتم تحليلها في مرحلة مبكرة.

### حدود الانتباه

حينما يتسع مدى الانتباه في الزمن، يكون السؤال: ما عدد متواليات المثيرات التي يتلقاها في الحال؛ وقد أثبتت البحوث أننا نستطيع الانتباه لمتواليتين مألوفتين ومتوقعتين انتباهاً جيداً. ولكن إذا أصبحت المثيرات معقدة وغير قابلة للتنبؤ، فلنأنا إما أن نستوعب إحدى المتواليتين استيعاباً كاملاً دون الأخرى، أو نستوعب نصف كل منهما. وكلما زادت صعوبة المتواليتين، فإن مقدار الاستيعاب يكون أقل.

### أنواع الانتباه

#### أ. الانتباه القصري الإلزامي

وهو ذلك النوع الذي يوجه الفرد فيه انتباهه إلى الشيء رغماً عنه، كالاتباه إلى طلقة مسلسل أو ألم مفاجئ أو ضوء باهر، وفي هذا النوع من الانتباه يكون المثير قوياً، بحيث يفرض نفسه فرضاً على الإنسان.

#### بداية الانتباه العقلاني:

وهو يعتمد على الإدراك ويحتاج إلى نوع من الجهد، ويحقق أهداف الفرد. وهذا النوع من الانتباه مفيد في الحياة العلمية لتحقيق الأهداف والغايات والمثل العليا، كما أنه يمكن أن يكون انتباهاً حسيّاً أو عقليّاً.

#### جـ- الانتباه الحسي:

هو توجيه الذهن إلى أحد المدركات الحسية كالسموعات والمرئيات، مثل ذلك الانتباه إلى الصورة أو النغمات الموسيقية، أو غير ذلك من المدركات الحسية.

#### د- الانتباه العقلي:

هو توجيه الذهن إلى فكرة معينة أو تذكر أو تخيل شيء معين، مثل الانتباه إلى حل مسألة رياضية أو تذكر رحلة قام بها الفرد؛ أي إن مجموع الانتباه العقلي هو المدركات العقلية.

#### العوامل التي تؤثر الانتباه:

هذه العوامل قد تكون ذاتية خاصة بالفرد نفسه، وقد تكون موضوعية خارجية؛ أي متعلقة بطبيعة الأشياء التي تثير انتباهنا.

#### أولاً العوامل الذاتية:

١- الأشياء المرتبطة بالحاجات العضوية للفرد كالجوع أو العطش.

٢- التهيؤ الذهني للفرد.

٣- دوافع الإنسانية كدافع الإستطلاع؛ حيث يكون الفرد في حالة تأهب وانتباه مستمرة إلى الأشياء الجديدة أو غير المألوفة.

٤- ميول الفرد، فالأفراد يختلفون في انتباههم؛ وفقاً لحيولهم ومهتهم واهتماماتهم.

#### ثانياً العوامل الموضوعية:

ويقصد بها العوامل المتعلقة بالشئ أو المثير الذي يجذب الانتباه، وهي:

أشدة التنبه كالأضواء الزاهية والأحداث العالية.

٢. تكرار القلب، كالصباح المكرر.

٣. تغير القلب، كاستمرار دق الساعة ثم توقفها فجأة.

٤. تبليغ الأشياء، يجذب الانتباه أيضاً، فمنطقة حمراء تجذب انتباهنا، إذا كانت وسط نقط سوداء.

٥. حركة القلب، فالأشياء المتحركة تجذب الانتباه أكثر من الأشياء الثابتة التي لا تتحرك، فالمنظر المتحرك له قدرة على جذب الانتباه.

**العوامل التي تشتت الانتباه:**

التشتت هو العجز عن التركيز، ويرجع تشتت الانتباه إلى العوامل الآتية:

١. عوامل جسدية:

فقد يرجع تشتت الإنتباه إلى التعب والإرهاق الجسمي وعدم النوم أو سوء التغذية، فهذه العوامل تنقص حيوية الفرد وتضعف من قدرته على المقاومة؛ مما يشتت الإنتباه.

٢. عوامل نفسية:

كعدم الميل إلى دراسة المادة العلمية، كما هو الحال عند بعض الطلاب، وبالتالي عدم الإهتمام بها.

٣. عوامل اجتماعية:

كالمشكلات أو النزاع بين الوالدين أو الصعوبات المادية.

٤. عوامل فيزيائية بيئية:

كعدم الإضاءة الكافية أو سوء التهوية أو ارتفاع درجة الحرارة والرطوبة أو الضوضاء.. فهذه كلها عوامل مشتتة للانتباه.

**٣. التفكير**

هو العملية التي تشير إلى اخضرار واستدعاء المعلومات، التي تأتينا عن طريق

الإدراك. والمعروف أن مدى التذكر لدى الطفل في مرحلة الروضة يرتبط بمدى الانتباه ونوعه، والذي يساوى عمره الزمنى + ١؛ لذلك فهو فى حاجة إلى تدريب لإطالة مدى الانتباه، والذي يفيد كثيراً فى عملية التذكر.

#### ٤. الاستدلال،

هو العملية التى تشير إلى استخدام المعرفة فى اجراء الاستنباط والوصول إلى النتائج.

#### هـ. التبصر،

هو العمليات التى تشير إلى تقسيم الأفكار والحلول، من حيث الكيف والاستبصار، ويشير إلى اكتشاف علاقات جديدة بين وحدتين أو أكثر من المعرفة.

#### ٥. مراحل النمو المعرفى طبقاً للنظرية جان بياجيه،

قسم بياجيه مراحل النمو المعرفى عند الأطفال إلى أربع مراحل نمائية كبرى، ونظامها ثابت لا يتغير، وهى لا تنفصل.

#### أ. المرحلة الحسية حركية،

تمتد من الميلاد حتى سن الثانية من عمر الطفل ويتعلم الطفل خلالها الانطباعات الحسية والأنشطة الحركية؛ ليفهم البيئة المحيطة عن طريق تكوين صور الأشياء، ويكون تفاعل الطفل مع بيئته محكوماً بالأحداث الظاهرة، سواء كانت أحداثاً حسية كالرؤية والسمع أو أحداثاً حسية حركية كالقبض واللمس والمص، فهو يتعامل مع البيئة بحواسه، وحركاته وأفعاله غير منتظمة أو مترابطة فى البداية. تتصف أفعاله بالذكاء عندما يكون أمام هدف يسعى لتحقيقه.

والتطور فى هذه المرحلة ينحصر فى نمو الحواس وتطور الحركات، وهذا يساعد الطفل على إدراك العالم الخارجى، وتفكير الطفل لا يحمل معنى التخطيط أو الغرضية بل تكون اكتشافاته محكومة بالأفعال المنعكسة غير الإرادية، ونجدته يبدأ تدريجياً فى اكتساب التمثيلات العقلية الداخلية، مثل: تطور مفهوم استمرار



الموضوع، وهو لا يستطيع ممارسة الصور الذهنية وتحركها داخلياً وفحصها، وإنما نجد ما يمثل هذه الصورة الذهنية ليس عن طريق التصورات الداخلية، ولكن من خلال الأحداث التي يمكن للطفل إحداثها عليها؛ فطفل هذه المرحلة يكتسب المهارات والتوقعات البسيطة التي من النوع السلوكي، ويعمل على مستوى الفعل المنعكس ومستوى التمرکز حول الذات، ثم مستوى منسق نسبياً من الأفعال الحسية الحركية إزاء البيئة. ولكن التنظيم في هذه المرحلة يقسم العملية؛ لأنه يتضمن القيام بالتوقعات الإدراكية والحركية مع الأشياء، أكثر من المعالجات الرمزية لهذه الأشياء.

#### ب. مرحلة ما قبل العمليات:

تمتد من الثانية حتى السابعة، ويؤكد بياجيه أهمية هذه المرحلة في نمو قدرة الطفل على تمثيل الموضوعات والأحداث تمثيلاً عقلياً لنفسه. ويرتبط كثيراً من هذه التمثيلات الداخلية بحوادث خاصة، ولم تنظم هذه التمثيلات في أنساق معقدة، فالطفل يتعامل مع البيئة باستخدام الكلمات أو الرموز لتمثيل المؤثرات البيئية، كما يستطيع إعادة تكوين أو تقليد بعض الأفعال، ويتمكن من تمثيل الأشياء عقلياً وتخزينها الأمور للاستعمال اللاحق، ولديه القدرة على حل عدد من المشكلات التي تبدو يديهية للكبار كتطير للكميات عند وضعها في أنابيب مختلفة، ونلاحظ أنها مرحلة انتقالية بين المرحلة الأولى والثالثة؛ أي لا تتميز بحدوث توازن أو إثبات.

وقد يقع الطفل في أخطاء أو تناقضات ظاهرة في تفكيره العقلي خلال هذه المرحلة النمائية وفي الحقيقة كشفت الأبحاث الحديثة أن الطفل يكون قادراً على القيام بالعمليات العقلية والأفعال القابلة للاتمكاس، والأفعال التي يمكن أن تنسق في أنظمة ثابتة.

وفي هذه المرحلة تخضع مجموعة العمليات العقلية المحسوسة لقوانين التكوين السابقة نفسها، وغطها هو تنظيم التوازن المتدرج بين عمليتي التمثيل والمواءمة؛ حيث تقوم المجموعات العملية باستبطان متدرج للأعمال والأفعال، التي قام بها الطفل على المستوى التطبيقي البحثي، وإعادة بنائها على المستوى التصوري، مع فصل بين

المجال التطبيقي والمجال للمعرفي. وتخضع عملية التمايز لإعادة تكوين هذا التنظيم وتحول الأفعال إلى عمليات عقلية تدخل فيها تعديدات، تميز بين البنية العقلية العملية والبنية العقلية الحسية الحركية.

وتنقسم إلى مرحلتين: مرحلة ما قبل المفاهيم ومرحلة التفكير الحدسي، وهما كما يلي:

#### ١. مرحلة ما قبل المفاهيم:

تتمد من ٢ : ٤ سنوات من عمر الطفل، ويتميز تفكير الطفل في تلك المرحلة بأنه تفكير وسط بين استخدام الرمز واستخدام المفاهيم ويتقل فيها تفكير الصغير من قضية جزئية إلى قضية أخرى جزئية بدلاً من الانتقال من الكل إلى الجزء، وهو يستخدم ما قبل المفاهيم أو تمثيلات أى مثيرات تمثل أو ترمز للأشياء الأخرى، ويتميز بظهور اللعب الرمزي واللغة ثم الرسم.

ويعتبر التقليد من أهم فاعليات التقدم الذهني للطفل، فهو الدعامة الأساسية في تحول سلوك الطفل الحس الحركي إلى تصور ذهني، فمن خلال نشاط الحس الحركي تنشأ الصور العقلية، وتظهر أنماط جديدة في سلوكه ويستطيع أن يتصور أساليب جديدة للعب الإبداعي، ويقص قصة أثناء اللعب الإيهامي، الذي يعتمد على الرموز والصور الذهنية. ونلاحظ من ذلك أن هناك نشاطاً معرفياً يتوسط ما بين مثيرات تقع على حواس الطفل واستجاباته اللاحقة لهذه المثيرات، فهو يتناول التصورات، ويستخدم وظيفتها الرمزية التي يحدث عن طريقها التفريق أو التمييز بين ما يعبر عن المراد بكلمة أو خيال... فهو يكون قادراً على الاستدعاء والاستحضار داخلياً لما يريد أن يعبر عنه.

#### ٢. مرحلة التفكير الحدسي:

وتتمد من ٤ : ٧ سنوات، ونلاحظ أن الطفل مازال يخلط بين ذاته والآخرين، ويتصوراته يعرف الأشياء والأشخاص، ويضفي وجهة نظره الفردية المطلقة. وهذا

التمركز العقلي يتبعه تمركز لفظي وتمركز اجتماعي وآخر منطقي، ويبدو الأخير في عدم قدرته على التحليل والتركيب، كما يعتمد على الحدس (المعرفة المباشرة للشيء دون تدخل العقل أو التطور أو البرهان).

وتسم هذه المرحلة بأن أحكام الطفل على الشيء تكون سطحية وذاتية. وعلى الرغم من تقدم الطفل اللغوي والاجتماعي، إلا أنه يبقى عاجزاً عن تقديم البراهين والأدلة لإثبات رأى أو فكرة فهو يؤكد ولا يحاول إثبات ذلك منطقياً وهذا هو التفكير الحدسي ويمكن اعتباره صورة لامتداد الذكاء الحسي الحركي، وفي هذه السن يبدأ الأطفال في إعطاء أسباب لأفعالهم، ويبدأون في تكوين بعض المفاهيم، ولكن تفكيرهم مازال إجرائياً وهم غير قادرين عقلياً على عقد المقارنات. وفي حالة غياب التمثيل العقلي، يكون تفكيرهم محكوماً بالإدراكات المباشرة، وعدم القدرة على الاحتفاظ في العقل بأكثر من علاقة واحدة في وقت واحد، وبينون أفكارهم بطريقة متتابعة.

ونلاحظ أن العمل التعاوني بين الأطفال يقضى على اقتناع الطفل المتمركز حول ذاته ويقضى على ثقة الأطفال المطلقة في قدرة الكبار. وعند الخامسة أو السادسة ينحصر تمركز الطفل حول ذاته بفضل تنظيم تصوراتهِ وتربطها أى إن الحدس المتمركز حول الذات قد يتطور نحو الموضوعية. والحدس له مظهران: تصوري مرتبط بالصور العقلية، وتطبيقي مرتبط بالأفعال التي يقوم بها الطفل فالحدس يمثل تنظيمًا مزدوجًا عند الطفل.

وفي ضوء ما تقدم، يتضح الأهمية الكبيرة لعوامل الاستثارة وخصائص المثير في التطور المعرفي للطفل؛ لذلك نعرض في الجزء التالي ماهية اختيار المثير وخصائصه، وعلاقة ذلك بالسلوك المعرفي المتضمن في المعرفة والتفكير.

#### اختيار المثير:

إن معظم المواقف التجريبية القياسية التي يستعملها علماء النفس صممت لدراسة آثار كل عامل إثارة على حدى على أن يكون لهذا العامل أو المثير اليد العليا

فى تحليل السلوك ويقل إلى أدنى تأثير مثيرات الخلفية الأخرى فى أى موقف، ويتم ذلك بأساليب متباينة.. فإذا قبلنا مجال مثيرات المفحوص، فإن مدى المثيرات الخلفية يظل فى حده الأدنى، ونلاحظ أن ما يفعله المفحوص يعكس التأثير على سلوكه من جانب رؤية نقطة اختيار رؤيته لأى مثير أو سماعه لأى مثير.

ويمكن التحكم والتغيير فى هذه العوامل والمثيرات وبقاء غيرها ثابتة لمعرفة رد فعل الفحوص فى كل حالة، وإذا كان لدى المفحوص استعداد كامن لمجموعة من المثيرات بطرق معينة أو لو أنه تعلم أداء استجابة معينة مع وجود كل المجموعة.. فإن اختيار استجابة للموقف تتوقف على سلوك المفحوص. أما إذا كانت للمفحوص على عكس ذلك استجابات فطرية أو مكتسبة للفصل بين عناصر المجموعة، وهو لم يتعرض للمجموعة بأكملها مرة واحدة.. فتكون المشكلة هنا مشكلة اختيار المثير، فقد يقدم مثيرين معاً، ويصدر عن ذلك استجابة تختلف تماماً عما لو قدم كل منهما على حدة فالمفحوصون فى مواجهة نمط من المثيرات المتتالية أو المتأينة كثيراً ما يصدر عن استجابة تختلف تماماً عن أى استجابة، يمكن لأى واحد من المثيرات أن يتزعمها. وهذه الظاهرة تسمى التخطيط أو الإشرط الشكلى، ومع كل.. فإن الاستجابة التى تستدعيها مجموعة من المثيرات تكون إلى حد ما مطابقة لما كان يمكن أن يحدث، ولو أن عنصراً واحداً من المجموعة كان عاجزاً بمفرده، والواقع أنه لا يمكن أن يكون هناك انتظام فى السلوك. ويمكن تعريف المثير بأنه وسيلة حسية تقدم للفرد من أجل تدعيم خبرات معينة.

#### خصائص المثير:

إن الفرص العملية لنوع أى مثير فى أسبقية التحكم فى السلوك تعتمد إضافة على حالته الشكلية أولويات، منها: درجة جدة المثير ودرجة إثارته أو تخفيفه للجدة، وعلى درجة إثارته أو تخفيفه للصراع، وعلى درجة تمقيده وهذه الموصفات كمية بشكل خاص، ويمكنها أن تتواجد بدرجات متباينة، كما أنها مترابطة. وخصائص المثير أو العوامل التى على ضوئها نختار المثير، هى: الجدة والقوى، الصراع والتعقيد:

## ١. الجدة:

قد يكون المثير جديداً، وهذه الجدة تشمل جوانب قد تتعلق بخبرة الفرد الكاملة، أو خبرته الحديثة وتسمى الأولى بالجدة الكاملة والثانية بالجدة القصيرة الأمد، والفرق بين غمط إثارة له جدة قصيرة الأمد وغمط إثارة دونها يعتمد على آثار سريعة الزوال، مثل الإثارة المستمرة لفترة محدودة من الزمن.

### الجدة المطلقة والجدة النسبية:

إن الأسلوب الجديد جدة مطلقة يكون واحداً به صفة، لم يسبق أن أدرك من قبل. أما المثير الجديد نسبياً .. فإنه يكون ذا أنماط إثارة جديدة نسبياً؛ أى يكون فيه عناصر أو صفات مألوفة فى تكوين أو ترتيب لم يسبق أن رأيناه من قبل. ويمكن للمثير الجديد أن يرتبط بمثيرات معروفة بالتعبير عن الفروق بينه وبينها بصورة كمية، والمثير الجديد يستدعى دائماً استجابات تضاهى مثيرات مألوفة عن طريق التعميم، ويمكن استدعاؤها لها بدرجات من القوة تقابل مماثلتها للمثيرات، التى ترتبط بها الاستجابات الأصلية التى سبق أن ارتبطت بها.

### التغيرات المرتبطة بالجدة:

كثيراً ما يصاحب الجدة صفات أخرى قد يكون لكل منها تأثيره المستقل على توجيه اختيار المثير، أو على قوة أى عملية من عمليات اختيار المثير.

ومن هذه الصفات:

التغير:

التغير هنا فى الحركة كتبديل مثيرين فى وقت واحد... فهنا تنشأ جدة قصيرة الأمد ونلاحظ أن مدى ومعدل التغير الذى يمر به أى مثير، لابد وأن تكون له بعض الأهمية فى حسم أولوية اختيار المثير.

الدهشة:

إن مثيراً جديداً أو مثيراً يخضع للتغير. يمكن أن يكون مثيراً للدهشة، ويعنى ذلك

أن المثير لم يكن متوقفاً أو أنه يختلف عما سبق أن رأيناه فإن التوقع يتكون من عملية تمثل المثير المتوقع؛ أى إنها يجب أن تتحلى ببعض الصفات، التى تتضارب مع صفات الأخيرة وقوته. ولا بد أن تتزايد مع احتمال الأخيرة، وقد تستثار بأى علاقة كان من المعتاد لها أن تسبق المثير المتوقع، ومن الممكن استدعاؤها بطريقة غير مباشرة بمثير، ما لم يحدث أن سبقها فى الماضى، والدعشة تنسب إلى الصراع بين ما هو متوقع وبين ما هو مختبر، فنطلق دعشة على الحالات التى يوجد فيها مثير، يؤدى إلى توقع مثير يتعارض مع التوقع.

#### التنافر:

يحدث التنافر عندما يؤدى مثير ما إلى توقع، يثبت بعد ذلك تعارضه مع ما يصاحبه من مثيرات. وعلى ذلك.. فإن التوقعات المذكورة سوف ترجع إلى تجدد تنبؤى، متزامن أما التنافر فلا يتطلب أكثر من مجرد تجميع من المثيرات، يكون حديثاً بل يرجع أيضاً إلى تجميع يختلف عما سبق، وفى الوقت نفسه تكون به مكونات يشترك فيها من تجميع، تعود الكائن أن ينظر إليه على أنه الأكثر احتمالاً، فنمط التنافر يناقض التوقعات التى أثارته مجموعة الخبرات السابقة.. فلو حللنا صفات نمط التنافر، نجد أن بعض الصفات لا بد وأن تأتى على عكس التوقعات، التى تثيرها أخرى تم إدراكها فى وقت سابق.

#### الشك (الريبة) ونظرية المعلومات:

هناك فى علم النفس فراغان معلومتين يسدوان ملائمين تماماً؛ لكى تعالج كمدخلات ومخرجات، وهما: فراغ المثير وفراغ الاستجابة، فهناك وحدات كمية كثيرة من التى لها أهمية بالغة لدى عالم النفس، مثل: أى سرعة يستجيب المفحوص للمثير، وبأى درجة من الدقة يمكنه اكتشاف المثير، وبأى درجة من الدقة يمكنه تذكر المثير بعد اختفائه بعدة دقائق.. فهذه الوحدات تتأثر كثيراً لا بطبيعة المثير الذى يحدث، بل بالمثيرات أو الاستجابات التى كان من الممكن أن تحدث بدلاً منها، وبدرجة احتمالها؛ أى إنها تتوقف على درجة الريبة. وإذا أردنا قياس الريبة كمثير وقياسها كاستجابة، لا بد من وصف الفراغات المعلوماتية كالتالى:

أ- وضع قائمة من المثيرات أو الإستجابات التي يمكن أن تحدث.

ب- تقسيم هذه القائمة إلى فئات.

ج- تعيين درجة احتمال لكل فئة.

وأن أنماط المثير الجديدة عادة ما تثير الريبة لأنه ليس هناك من سبيل لمعرفة ما يمكن أن يتبع ذلك أنماط الإثارة، كما أن التوقعات التي تبرزها سوف تتوقف على أي الأنماط المألوفة التي تشبهها، وعلى وجه الخصوص لو كانت جديدة جداً، فمن المحتمل لها أن تشبه كثيراً من الأنماط المألوفة المختلفة مما يؤدي بنا إلى توقعات متضاربة.. أما الشروط التي تثير الريبة، فليس من الضروري لها أن تكون جديدة.

#### ٢. الصراع؛

إن الصراع هو المصدر الرئيسي للانفعال، سواء كان هذا الانفعال مجرد نشاط حركي عنيف أو نشاط استقلالي. ومن أكثر آثار الصراع ذكراً: الزيادة في زمن الرجوع، فكل هذه الآثار كمية في المقام الأول، ويمكن أن تحدث مقادير متباينة. كما أن مدى حدوثها يتوقف على مقدار الصراع الموجود فعلاً.

وشدة هذه الآثار تتوقف على درجة الصراع، كما تتوقف على عوامل أخرى، مثل: نوعيات الاستجابات المتنافسة، فعندما يزيد إدخال مثير معين في موقف مثير اختير عشوائياً من احتمال حدوث استجابة ما.. فإن المثير يقتصر بالاستجابة، ولكن هذه الاستجابة لا تحدث دائماً في وجود هذا المثير؛ حيث إن تأثير المثير قد يقاومه عامل آخر، وعندما يحدث مثير ما خارجي كان أم داخلي، واقتصر باستجابة خاصة.. فإن الاستجابة أثرت سواء حدثت الاستجابة فعلاً أم لا. ولو أن مثيراً أو مجموعة من المثيرات التي ترتبط باستجابة معينة، كان موجود وقت الاستجابة.. فإن المثير قد استدعى الاستجابة وعند حدوث استجابتين متعارضتين أو أكثر داخل فرد ما في الوقت نفسه، ينشأ الصراع، ونلاحظ أن المثيرات التي تحدث آثاراً متضاربة قد تكون مثيرات داخلية، تتصل بدوافع أو قوى متعارضة.

يشير التعقيد إلى مقدار التنوع أو التباين في نمط الاستجابة.

ومن خصائص التعقيد ما يلي:

- ١- في حالة تساوى بقية العوامل، يزداد التعقيد مع عدد العناصر التي يمكن تمييزها.
  - ٢- لو ظل عدد العناصر ثابتاً.. فإن زيادة التعقيد تأتي عن طريق الاختلاف بين العناصر، ويمكن الاستدلال على التعقيد بوضع عناصر متماثلة في أماكن مختلفة أو بوجود عناصر متماثلة في كل شيء، ما عدا التسليم بوجود عناصر لها خاصية مشتركة واحدة، ويمكن التخفيف من التعقيد بإعطاء العناصر اتجاه متشابه.
  - ٣- يتباين التعقيد عكسياً إلى الدرجة التي يستجيب فيها لعدة عناصر كوحدة واحدة، ويمكن لمجموعة من العناصر أن تستثير استجابة مشتركة.
- ونلاحظ أن التعقيد يتوقف على عدد العناصر السيكولوجية أكثر من اعتماده على عدد العناصر البدنية.. فهو يعتمد إلى حد ما على الموصفات البدنية، التي يمكن أن تكون متماثلة بالنسبة لجميع المفحوصين، فالنمط الواحد يمكن أن تكون له درجات مختلفة من التعقيد؛ بالنسبة لمختلف الأفراد على أن يكون بينها بعض الارتباط.
- ونلاحظ أن الأنماط أو المثيرات البصرية الأكثر تعقيداً هي الأصعب في الاسترجاع من الذاكرة، وفي التعرف عليها بين أشكال متشابهة أخرى. ونلاحظ أن هناك ارتباطاً بين الأشكال الأكثر تعقيداً وأقل جودة مع المزيد من الرتبة، كما أن الإدراك الجزئي لشكل معقد يمكن تكملته من بين عدد كبير من مختلف الطرق، والذي يولد بدوره عدداً كبيراً من التجديدات المنافسة؛ أى قدرًا من الصراع؛ أى إن الشكل البالغ التعقيد يمكن بخروجه على التوقع أن يثير الصراع المثير للتعارض، وهناك أيضاً حلقة اتصال بين التعقيد والجلدة، ويمكن استخدام بعد البساطة والتعقيد لوصف كل من الأنماط الزمنية والمكانية. وأى تتابع للأحداث بضم وحدة بها عنصر من الجلدة القصيرة الأمد تتوافر فيها درجة أكبر من التعقيد الزمني عن أى تتابع، لا يخرج عن كونه مجرد



تكرار لما سبق. وعلى ذلك.. فإن أى نمط تتوافر فيه درجة عالية من التعقيد المتزامن، يمكن على الأرجح أن يتطوى على درجة عالية من البساطة النسبية.

وعلى ذلك.. فإن عمليات اختيار المثير يمكن اعتبارها وسائل لاتصال الفرد بمصادر المعلومات الجديدة. ويتجسد أى وحدات للمعلومات من المصادر المتاحة المختلفة، يمكن إرسالها عبر الجهاز العصبي للكائن؛ لكي تظهر على صورة سلوك.

### السلوك المعرفي المتضمن في المعرفة والتفكير

سبق أن قلنا إن الإدراك هو العملية التي تشير إلى استخلاص وتنظيم وتفسير المعرفة أو المعلومات أو البيانات التي تصلنا من كل بيئة، سواء كانت داخلية أو خارجية عن طريق الحواس؛ فالمعرفة هي امتلاك الحقيقة عن العالم الخارجي، وتعتبر المعرفة ناتج سلسلة الخطوات التي تبدأ بالإحساس والإدراك وتكوين المفاهيم، وسوف نستعرض كيفية تكوين المعرفة.

١- تتكون المعرفة من عادات، والعادة هي نزعة سيكولوجية تستوجب التعلم. ويمكن القول أن أى شخص لديه قدر معين من المعرفة، حتى عندما لا يظهر ذلك فى سلوكه.

٢- أن الاستجابات الدالة على العادات الإدراكية تتغير بطريقة لا حدود لها؛ فمعرفة أن حدثاً معيناً قد أدى إلى حدوث تصرف معين لشخص بالذات، يجعلنا نستطيع الحكم على تصرفه عن طريق معرفة الأحداث التي مرت به سابقاً، ونلاحظ أن هذا الاستخدام لكلمة معرفة غير مناسب؛ لأن المعرفة تستخدم للاستجابات الرمزية خاصة الكلمات الدالة على الاستجابات، التي تحدث مناظرة للأحداث موضع السؤال.. فالشخص يعرف كيف يتصرف إذا كان قادراً على أن يمثل لنفسه العمليات، التي تجعله يتمكن من أداء العمل؛ ليصف أو يصور لنفسه ماذا يجب عليه أن يفعل.

ونحن لا نعرف دوافعنا أو العمليات السيكولوجية الداخلية، وحتى أولئك الذين يسيطرون على سلوكنا الواضح، فنحن قد نعرف دوافعنا هذه إذا استطعنا

وضع رموز لها، والحقيقة أننا نستجيب لهذه الدوافع، ويتم تحويلها إلى أفعال فهي لا شعورية. ولكي نجعل المفهوم أكثر دقة لاستجابة رمزية، لابد أن تأخذ في الاعتبار نوع الاستشارة، فقد لا يتولد نتيجة لشيء دائماً هو علاقة لهذا الشيء، فاستشارة الكائن برد فعل متوسط تشكل جزءاً من بعض أجزاء السلوك الكلي المرتبط بهذا الشيء، ثم تحدث استشارة ذاتية نوعية بحيث لا تحدث الاستجابة المتوسطة دون الارتباطات السابقة بالشيء وغير الشيء ومعنى ذلك أن المثير يثير بعضاً وليس جميع التأثيرات الفسيولوجية، والتي قد تتولد بواسطة الشيء المسبب للاستشارة.

ونلاحظ أن أي استجابة قد تناظر نوعاً من الأشياء أو الأحداث، ولكنها يمكن أن تحدث عندما لا يكون هناك جزء من المثير موجود، وهذا ما نسميه استجابة رمزية، ويمكن أن يكون واضحاً أو سهلاً قد تظهر في صورة كلمات أو شد عضلي، أو ربما نوعية أخرى من الاستجابة قد تكون عقلية خالصة، ويتكون التفكير من تتابعات لاستجابات رمزية. ومن خلالها تظهر المعرفة تأثيرها على السلوك الصريح أن تداخل العمليات الرمزية بين المؤثر الخارجي والاستجابات الصريحة.

والتفاعل البيني بين المؤثر الخارجي والعمليات الرمزية هو ما يعطى السلوك الموجه بالمعرفة خصائصها المعينة، ومنها: منطقيتها، ومرونتها، وطابعها للتسديد على المستوى الشعوري.

٣- الاستجابات الرمزية التي تكون مستويات للمعرفة سوف تشكل الأنواع التالية، وتتكون الأولى من علامات تناظر الأنواع القابلة للاستشارة، وبالتالي الخصائص الفيزيوكيميائية.. فهي تشمل الصور والاستجابات الشفوية، التي تسمى بالبراعات، وتتكون الأخيرة من العلامات التي تؤثر على الطريقة التي تستجيب لها العلامات الأخرى المصاحبة لها؛ أي تحويل العلاقات المنطقية، وأن الرموز التي تبين المعرفة لا تنتمي إلى نوعية التقييم (تدل على القيمة المؤثرة وتشمل على التعبيرات التقييمية الفرعية الوصفية، التي تدل على القوة لتحريض

استجابات صريحة معينة وتشمل التعبيرات الشفوية فى الصيغة الأمرية أو النوعية التعبيرية التى تدل على القوة التى تشير ردود الأفعال الداخلية، وعلى الجانب الآخر قد تكون الرموز الإدراكية متأثرة بتلك النوعيات وتؤثر عليها بدورها).

٤- والرموز الإدراكية هى الرموز المصدقة. إن المدى الذى تصدق فيه مجموعة من الرموز يمكن الحكم عليه جزئياً بواسطة الطريقة، التى يعبر بها شخص عن جملة أو بواسطة تعبيرات تمثل قوة السلوك الصريح، فالصدق تمثل الدرجة التى يتصرف بها فرد ما ليستجيب كما هو مفترض، إذا وجد الشيء أو الحدث المعنى.

### أنواع السلوك المعرفى:

للاستجابات الإدراكية، ثلاثة أنواع أساسية:

#### ١. الملاحظة المعرفية:

الملاحظة الإدراكية أى الاستجابات التى تضع الشخص على اتصال بالمواقف الخارجية التى ترتبط بعملية التعلم، وهى تشمل كل شيء بداية من السعى لترويج الإشاعات أو الباحث عن الأمور المثيرة، عندما لا يكافىء بدرجة كبيرة من سروره بمشاهدة المواقف المخجلة وإنما يكونه قادر على تذكرها وإعادة حصرها فيما بعد بالنسبة للملاحظات المنظمة والتجارب العلمية ويؤيدها لذكر خصائص الأشياء وتصنيفها، وإدراك الفروق بينها.

#### ٢. التفكير المعرفى:

يتكون التفكير المعرفى الذى يطلق عليه السيكلوجيين التفكير الإنتاجى أو التفكير الابتكارى ليرشدنا عن كيفية التعامل مع المشاكل الحالية ووظيفته، تتمثل فى وضع الشخص فى امتلاك دائم لمعرفة جديدة.

#### ٣. الاستئثار:

هى السلوك الذى يعرض شخصاً للمثير اللفظى الصادر من الأشخاص الآخرين، متضمناً توجيه أسئلة وكتابة الخطابات والقراءة.

وهذه الأنواع الثلاثة للسلوك المعرفى تناظر المصادر الرئيسية للمعرفة، فإذا كان التفكير منظماً منطقياً يمكن التحكم فيه، بينما الإستشارة تناظر التفويض أو الإقرار ومن المثير أنها تناظر الفلسفة الهندية، التى تقتصر على الإدراك والاستدلال والدلالة اللغوية. وجميع هذه الاستجابات خصوصاً الملاحظة يمكن أن تصور السلوك الاستكشافى، سواء كانت لها وظيفة إدراكية أم لا.. فإنها تعتمد على ما إذا كانت تترك آثاراً مستمرة من المعرفة وما إذا كانت قيمتها البيولوجية تستتج من هذه الآثار لأن هذه الآثار تعمل على تنشيطها مثيرات جديدة بها بعض الخصائص المألوفة للفرد وهذه الخصائص المألوفة هى التى تعمل على تنشيط الخلايا البيولوجية فى المخ وعلى ذلك؛ فالإدراك هو عملية تزيل أو تخفف الصراع.

ومن وجهة نظر الملاحظ.. فإن الاتصال بين الشخص والمثير يتوقف على سيادة الاستجابة الظاهرة المرتبطة بالمعلومات التى أدت إلى ظهورها، والثى نقلها هذا الشخص، وهذا يعنى أن السلوك يكون متوقفاً نسبياً، وغير مؤكد أنه سيكون منخفض نسبياً. ومن وجهة نظر الشخص.. فإن الاتصال يمثل ذلك المؤثر فكبت التوتر العاطفى يتمثل فشلاً فى الصراع؛ ولذلك يمكن التنبؤ بالاستجابات التالية واختيار الاستجابات الناجحة.

### وظيفة المعرفة:

١- التغلب على الميوب الإدراكية أو الحسية عن طريق توفير الباعث أو المؤثر الداخلى، الذى يبدأ خارج الأشياء؛ فالإدراك دون معرفة، يكون مقيداً بإعطاء الفرصة عندما يتعرض لمختلف أنواع الخداع، والذى يسميه بياجيه التمرکز. والجزء المحدود من مجال المؤثر، والذى يشتمل على الوضوح التام، يتلقى كثافة وسيادة وأهمية غير متكافئة مع تحديد السلوك، وتسمح المعرفة بالمثير، الذى كان جزءاً من مجال الاستشارة فى الماضى، ولم تعد له استشارة حالية بالتمثيل الداخلى الذى يجعل له أثراً فى المستقبل.

٢- يمكن للمعرفة أن تمثل خصائص الماضى أو المستقبل لشيء ما، تكون خواصه

مدركة أو مخفاة والتي قد تظهر إذا تم فحص الشيء من زاوية أخرى، أو من الداخل حسب التصنيف.. فالتمعيم والتمييز للمؤثر الابتدائي سوف يعتمد على التشابهات والاختلافات الفيزيوكيميائية المدركة بجعل التعميم والتصنيف الثانوي ممكناً، ومعرفة إذا كان بسيطاً أو مكتسباً .

والأشياء التي ليس لديها ذلك، تسهم معاً لكي تعامل بالطريقة نفسها من خلال الحالة؛ لنحظى بسمى تصنيفي مشترك. وإلى جانب التصنيف هناك الترتيب، فالشخص الإنساني يكون قادراً على الاستجابة لمؤثر ما طبقاً لما يحمله هذا المؤثر من مزيد أو قليل، مما ينسب إلى الشيء الآخر الذي يكون خارج الرؤية وأكثر من ذلك فيمكنه الاستجابة طبقاً لموضع الشيء، الذي يشغله في ترتيب وفقاً لفهمه العام، ويمكنه التعرف والتأثير بدرجة مناسبة وتنتج العلاقات المكانية والزمانية التقدم في التسلسل المعرفي؛ ذلك لأن الأحداث المختلفة كلية تستدعي طبقاً للإجابات التي نتلقاها، عند إغفالنا الزمان والمكان مما يدخلنا في صراع.

٣- إن المعرفة التي تعبر عن علاقة زمانية أو مكانية بين حدثين، أو التي تحدد مكان حدث واحد في شبكة زمانية أو مكانية بأكملها، نعبر عنها المعرفة التي تربط حدثاً واحداً بالأحداث الأخرى بطريق التفسير، والتفسير هو عبارة تجيب عن سؤال يبدأ بـلماذا ويصبح الأبطال معتادين مثل هذه الأسئلة في سن مبكرة، بعد سيطرتهم على الكلام وكل مجتمع لا يسألهم بل يجيب عنهم، وهذا السؤال يحتاج إلى أكثر ما يمكن الحصول عليه في الحال من جانب واحد من الإدراك؛ فهو يعكس المواقف الجوهرية للكون والطرق التي تنظم الخبرة.

وقد ترجع التفسيرات إلى أن الحدث الواجب تفسيره إلى حدث واحد في الماضي، الحاضر أو المستقبل إلى نوعية من الأحداث وترجع خاصية شيء ما إلى الخصائص الأخرى للشيء نفسه أو إلى خواص نوعية من الأشياء، ولكن أياً كان نوع التفسير والمحتوى.. فإن الرغبة لمعرفة لماذا يبرز بالتحديد من القدرة على الإجابة لتخفيف الصراع، وإرشاد اختيار الفعل والذي سوف يستجيب بدرجة جيدة سوف

يكافأ، والذي يعاقب لا يجب أن يعتمد على الطبيعة وحدها، ولكن على الأحداث غير المرئية التي تفسره.

### التفكير:

تستعرض الآن المراحل التي من خلالها يمكن تطوير الأشكال الأكثر وفرة للفكر من قدرات سيكولوجية بسيطة، وهي كالآتي:

### أرد الفعل:

هو سلسلة من الأحداث الباعثة في العالم الخارجي، وكل منها يحفز استجابات معقدة مناظرة.. سواء كانت صريحة أو ضمنية في كائن حي، وبالطبع فهذه الاستجابات تكون نواتج مشتركة للأحداث الباعثة الخارجية والعمليات داخل الكائن الحي، التي تفسر لماذا لا يقوم الأشخاص المختلفون باستجابات ظاهرة مختلفة للمواقف المتماثلة فحسب، بل أيضاً تستجج معلومات مختلفة من التعرض للأحداث المتماثلة.

### بدا التجنيد التوقع:

هناك افتراضان:

أ - إن السلسلة نفسها من الأحداث المثيرة تحدث وتنتج السلسلة المتوازنة نفسها من ردود الأفعال بانتظام.

ب - إن كل رد فعل يولد باعثاً يُؤَلَد - بالاستجابة الداخلية المتميزة.

فوجود حالات التعزيز تجعل الاستجابة المناظرة للباعث أو المثير مصحوبة مع كل من الباعث الداخلى الناتج كاستجابة نهائية للأثر.

### جدا التجنيد الإستدعالي:

عندما يوجد مكون جزئى يمكن حدوثه فى غياب استجابة للباعث وحده، وهذا المكون يمكن أن يتمثل قبل ظهوره أو عندما لا يكون حادثاً فى جميع مستقبلات الأشخاص، وسيكون الناتج سلسلة من الاستجابات الرمزية، التي قد تتلاشى بسرعة

أكبر وسلسلة الأحداث الخارجية التى تمثلها، ويمكنها تفويض هذه الأحداث للسيطرة على السلوك.

#### ٥. التشبيه

عندما يشارك حدث خارجى فى عدة استجابات للعادات، بحيث يمكن أن تبدأ تمثيلاتها الداخلية المناظرة أى عدد من الاستجابات المصاحبة، التى تؤدى إلى عدم التفكير فى التوجيهات العديدة، وتدعو لضرورة تقرير أى من المصاحبات الممكنة العديدة ستكون لها التأثير الفعال عند أى نقطة من الفكر.

ومن العوامل التى يمكن أن تكون أكثر فاعلية لحدوث التفكير، هو التحكم؛ ففى التفكير المباشر الذى يهدف حل مشاكل معينة يجب أن يكون أكثر احكاماً، والعوامل التى تضمن الحل يجب أن تكون فى متناول اليد خلال عملية التفكير، ولها دور حاسم فى اختيار الاستجابات من كل نقطة اختيار.

ويعتبر التفكير عملية إعادة للتمثيل الرمزى، وعند كل نقطة اختيار توجد استجابة واحدة صحيحة، وهناك هدف يجب الوصول إليه بإجراء تتابع الاستجابات فى ترتيب صحيح، ويواجه الشخص بتتابع من المواقف المشيرة، وكل منها مصحوبة باستجابات متعلمة عديدة، وعند كل نقطة اختيار يجب اختيار واحدة منها.

#### ٥. المؤثرات الداخلية والخارجية:

تأتى المؤثرات الخارجية من التجارب، أما الداخلية.. فتأتى من الاستجابات السابقة المدسمة.. ففى حالة التفكير التلقائى فإن واحداً فقط من المثيرات الخارجية سيلعب دوراً، وهو يبدأ بتحويل الفكر، إلا أن المؤثرات الأخرى يكون لها أثر فى عمليات التفكير إما للمساعدة أو المرقلة. ومعظم المؤثرات التى يكون لها عائد تفكيرى هى مؤثرات داخلية إنتاجية، ووظيفة هذه المثيرات هو توفير عدد محدد من الاستجابات المصاحبة عند كل نقطة اختيار، ولكن بدقة؛ لأن مصاحباتها المتعددة هى المؤثرات المستحثة من الواضح أنها لا تكفى لتحديد مسار تتابع السلوك.

## والمثيرات الدافعية

المؤثرات سواء كانت محيطية أو عصبية، والتي تصاحب الحاجة سوف تستمر من خلال عملية السعى للهدف، وتصبح بذلك مهياة لمحددات درجات التدعيم؛ حيث إن كل مثير فردى يحصل على تدعيم يتفق مع طبيعة المثير، فإذا ارتبط المثير باستجابة شرطية، وحدث أن عملت كل عناصره أو معظمها على استشارة الاستجابة فى موقف مشابه .. فإن الجهد الاستارى لهذه الاستجابة يزداد قوة. وفى التفكير توجد مؤثرات تأتى من نوع ما من عدم الراحة، وتنشأ بأى موقف ويطلقها محرك الفكر والبواعث القادمة من التمثيلات للحل، وبالطبع تكون طريقة الحل المثلثة المحتملة التعبير كلما استمر التفكير، ووظائف المثيرات الدافعية ذات ثلاث أهداف:

١- يظل تتابع الاستجابات مستمراً حتى الوصول للهدف أو الحل، ويتوقف التابع بالإضعاف أى إضعاف السلوك أو اللهو أو يتداخل المؤثرات.

٢- تحديد التصنيف النوعى الإستجابات كالأفكار المتصلة بالموضوع العامة فى حالة إنسان حزين أو مستغرق فى التفكير.

٣- تحديد أى الاستجابات المتنافسة، والتي سيتم اختيارها عند كل نقطة اختيار، على الرغم من وجود عوامل داخلية وخارجية، ناتجة عن حالة الجسم الداخلية من افرازات الغدد والمنبهات للمعضلات، وهذه المثيرات تقلل من عتبة الاستشارة فيدفع الكائن إلى النشاط، وإذا نجحت الإجابة فى إزالة المثير، ارتبطت معه برباط شرطى وحفظ هذا الرباط من الضعف نتيجة لتأثره بالارتباطات الجديدة، بينما تظهر الارتباطات الصحيحة، من خلال اختيار الاستجابة والتي ترجع إلى التفاعل بين الفكرة عن المثير مع فكرة الهدف.

ويمثل هذان العاملين على تحديد النزعة التى تحرك تتابع الفكر تجاه الهدف، وتستبعد الاستطارد. وطبقاً لنظرية التذكر.. فإن الناتج المشترك للمؤثر يسترجع الذى تذكره الشخص لموقف يتميز بأنه مهم ومؤثر للغاية، ونلاحظ أن الطريقة التى يتعاون بها المؤثر الوسيط والمؤثر للحرك؛ ليثبت على استجابة معينة من خلال التقارب، فالاستجابة المختارة تكون لها السيادة لأنه قد تم تقويمها من الجانبين.



## ٢١ إعادة التنظيم

عند محاولة استعادة حدث أو سلسلة من الأحداث المرتبطة - ولكن مشتقة على نطاق زمني واسع - فلا يلزم أن يعمل الإنسان بهذه الطريقة خلال جميع الأحداث المتداخلة، التي ليس لها أهمية بالنسبة لإهتمامه الحالي، ويستطيع أن يلتفت حول نقطة؛ فيتجه مباشرة إلى الجزء المنتظم من الاستجابات السابقة، والتي لها صلة وثيقة بحاجاته في اللحظة الحالية. والاستجابات الرمزية التي تم تعلمها في أوقات مختلفة فإنها تظهر كلها في الوقت نفسه.

ولكن الاستجابات عديدة القيمة للقدرة على تعرف المادة الرمزية داخل المجموعات المؤتلفة، والتتابعات الجديدة هي إمكانية تجميع أنماط السلوك في مجموعات مؤتلفة مناسبة لحل المشكلة، وهذه الأجزاء معا للعناصر من توابع السلوك مختلفة في أنساق جديدة، يمكن أن تحدث مع كل من الاستجابات الصريحة والضمنية، ولا تسمح بحل المشاكل العملية فحسب بل أيضاً بحل المسائل العقلية، ببصيرة نافذة وتكوين طريقة واحدة يمكن بها اكتساب معرفة جديدة، وتسهم التأثير الدافعية في الجهد الاستجابي الفعال بطريقتين:

الأول، أنها مسهولة عن اختزال الأجزاء المتتابعة؛ لأنها تصبح شرطاً لجميع الاستجابات المتداخلة، ولكن بقوة أكثر للاستجابة الأقرب للهدف، فيكون هناك احتمال لقوة تدعيم الاستجابة، فهي قادرة على ملاحظة الاستجابات الأولية التي أدت إليها في البداية.

الثاني، باعث محرك يخدم فرعياً غرضاً معيناً مرتباً، ويساق جماعياً خارج الذاكرة، عندما تؤدي تتابعات عدة للاستجابة إلى الهدف نفسه في أوقات مختلفة، والكيان الذي يكامل السلسلة ويمكنه العمل هو باعث الهدف، وهو الباعث المولد للاستجابة الهدف المدعمة الجزئية، التي تعمل كمثال رمزي للنتائج النهائية.

## ٢٢ الاستدلال المنطقي

إن إنجاز العقل البشري يمكن أن يتمثل في الصياغات الرمزية، فالترتيب الذي

تظهر به الاستجابات الرمرية لا يتوقف على ترتيب الأحداث الممتلة بها، وقد لا تكون هذه الأحداث، ولكن يتم تعبد الترتب بواسطة قواعد المنطق أو قوانين الفكر والروابط بين عملية التفكير هذه، والعوامل الدافعية لها دور مهم فى هذه العملية. ومن المحتمل أن المنطق هو نشاط هادىء. لا يكون فعالاً ويظل بعيداً عن المصادر الأكثر اعتياداً أو الأقوى تأثيراً!

### **المثيرات التى يمكن أن تقدم من خلالها المثيرات للطفل وتأثيرها عليه،**

لأشك أن المثيرات التى توحد فى بيئة الطفل لها دور فعال فى تكوين تفكيره ونمو عملياته العقلية، ولا يقتصر وجودها فى المنزل. بل أيضاً فى الروضة خلال التدريب العملى فى ضوء بعض المفاهيم والأنشطة وتستخدم معها وسائل حسية لما لها من دور إيجابى فى إيضاح الفكرة وفى إكتساب المعرفة. إلا أنه عند دراسة خصائص المثير نلاحظ على الأطفال ما يلى.

١- أن الأطفال فى هذه المرحلة ستمتصون الوسائل الملونة بألوان زاهية؛ خاصة الأحمر أو الأزرق، فهى شدهم بشكل عر عادى. بل يتعدى الأمر إلى الشجار على هذه الألوان. ومن الواضح أن الطفل يحب اللون الأحمر أو الأزرق؛ لأنه يكثر فى بيئته ويحب فى لعبه

٢- إن إستخدام مسرح العرائس والحركة التى تصاحب العرائس وألوان ملابسها وتقليد أصواتها يجعل الأطفال يتفاعلون مع هذه المثيرات. بل إن الإلقاء نفسه يجذب انتباه الأطفال للقصة ويطلون إعادة سردها

٣- فى النشاط العقلى، من خلال تقديم بعض المفاهيم العلمية والرياضية، لوحظ أن الأطفال يفضلون رؤية الطيور والحيوانات فى صورتها الحقيقية كمشاهدة سمك الزينة فى حوض صغير. أو إحصار حيوانات أليفة يعايشونها ويتحسسونها وهذا يشجعهم، على تحسيم بعض الحيوانات كالنمل والنطة والنحلة. ويتبه الأطفال لهذه المجسمات الكبيرة أكثر من المجسمات الصغيرة، أما بالنسبة للمفاهيم الرياضية فهم يتسهون للدائرة والأشكال الدائرية أكثر من الأشكال الأخرى.

٤- فى النشاط الموسيقى نجد أن الأطفال ينجذبون بصفة عامة إلى الأصوات الرفيعة والغليظة، ويستطيعون التمييز بينها، ويعطون أسئلة لهذه الأصوات من الحيوانات وما يسمونه مطابقاً لها فى البيئة.

٥- إن الخبرات المباشرة للطفل تترك أثراً دائماً وتجعل الطفل فى حالة انتباه شديد وتركيز أكبر على جميع المظاهر، التى يراها فى الرحلات أو العينات والنماذج، التى يجمعها لأنه سيعود إلى منزله، ويروى ذلك بالتفصيل لأفراد أسرته باعتبارها خبرة جديدة.

٦- إن استخدام الوسائل التعليمية السمعية والبصرية التى يتوفر فيها عناصر الإثارة من حركة وصوت وضوء ولوان وأشكال وأحجام ... كل ذلك يثير اهتمام الأطفال، كما يثير لديهم كثرة الأسئلة والرغبة فى المعرفة، وكذلك نساعدهم على إدراك ما يصعب عليهم فهمه من خلال الإجابة عن تساؤلاتهم وخبرتهم بالأشياء، التى لم يستطيعوا إدراكها. ثم يتكون لديهم المفهوم عن الشيء، ثم يقوم بإبتكار أشياء جديدة.

وتعتمد كل هذه العمليات بداية على الحواس باعتبارها منافذ إلى المعرفة والثقافة. ويصل الطفل فى هذه المرحلة إلى مستوى متقدم من الحس والإدراك ثم تنمو على تذكر تلك الخبرات واسترجاعها أى استرجاع الصور الذهنية، التى كونها عن تلك الخبرة، سواء كانت سمعية أو بصرية أو غيرها، وهو فى ذلك يكون فى مستوى العمليات الارتباطية. وأخيراً يصل إلى مستوى العلاقات الذى ينطوى على مهارات التفكير وعملياته والوصول إلى حلول المشكلات، مروراً بسلسلة متتابعة لمفاهيم رمزية أو معانٍ محددة.

٧- الدراسات التى اهتمت بالنمو المعرفى فى ضوء نظرية بياجيه:

أ- ركزت الأبحاث المصرية والعربية بشكل كبير على تحويل بعض مهام واختبارات بياجيه، واشتقت منها معايير النمو العقلى المعرفى، كما يلى:

- أمكن تحويل اختبارات ومهام يياجييه إلى اختبارات ومقاييس مقننة لتحديد المستوى النوعي والكيفي للذكاء والتفكير. وقد كانت هناك محاولات عربية لإعداد الاختبارات العربية المقننة، اعتماداً على نظرية وأعمال يياجييه، أما الدراسات التي اهتمت بمهام نظرية يياجييه، نذكر منها:

١. «دراسة حنين الكحل، شاكور عبد الحميد (١٩٩٠) وعنوانها: «دراسة عاملية لمهام يياجييه في التفكير المنطقي» وجاءت العينة تشمل خمسة وتسعين طفلاً (٣٧ أنثى، ٥٨ ذكراً، وتراوح أعمارهم بين (٦ - ١١ سنة) من إحدى المدارس الابتدائية بسلطنة عمان، ويتسبون للمستوى الاجتماعي الاقتصادي المتوسط.

وتمثلت الأدوات في اختبار ذي أربعة أبعاد حول مهام الفهم اللغوي المنطقي، وفي الإجراء التجريبي يطرح على المفحوص سؤالين لمجرد جذب انتباه الأطفال، دون إدخالهما في المعالجات الإحصائية، ثم طرحت أسئلة الاختبار الستة عشرة على الأطفال، وأعطى كل طفل درجة تساوى عدد الاستجابات الصحيحة على الجمل الست عشرة، وتكونت الإجراءات الإحصائية في ضوء معاملات الارتباط الجزئي والتحليل العاملي، من خلال محك كايزر لتحديد عدد العوامل التي يمكن استخلاصها. وأيضاً بتدوير مصفوفة العوامل تدويراً متعامداً باستخدام «أسلوب الفاريماكس» ثم تدويراً مائلاً مع المصفوفة العاملية.

وجاءت النتائج تؤكد وجود اتساق كبير وبشكل عام بين البنية العاملية لمهام التفكير المنطقي لدى الأطفال؛ أي المهام الخاصة بإكمال الجمل التي تحتوي على: «أدوات الربط» أو «الوصل» أو «لأن السببية» أو «لا المنطقية» أو «إذا السببية» و«لكن» و«أخيراً» على الرغم من ذلك. - وبين التصنيف الذي اعتمدته يياجييه لهذه المهام.

٢. «دراسة مجلى عزيز إبراهيم (١٩٨٩) وعنوانها: «فاعلية استراتيجية مقترحة لتدريس الأعداد للأطفال في التعليم قبل الابتدائي» وتكونت العينة من عشرين طفلاً، قد تم اختيارهم عشوائياً من بين أطفال الحضانة الكبرى بملسة «محمد عبده» الابتدائية بلمياط، نصفهم من الذكور والنصف الآخر من الإناث، وتراوح أعمارهم فيما بين (٤ - ٦ سنوات، وتمثلت أدوات البحث في:

- الاستراتيجية المقترحة من إعداد الباحث، وهي تلك الأفعال والتصرفات التي يقوم بها المعلم منفرداً أو بالاشتراك مع الأطفال، وتتضمن طرق التدريس المستخدمة والوسائل المعنية وأساليب التقويم المتبعة.

- المقابلة العادية أو الإكلينيكية لكل فرد على حدة.

- الاختبارات التي تقيس المستوى المعرفي للأطفال من الموضوعات، التي يدرسونها وفق الاستراتيجية المقترحة من إعداد الباحث، وفي ضوء أفكار بياجيه الخاصة بمرحلة التفكير الحدسي، وبالإجراء التجريبي تم التدريس ثم أختبر مستوى الأطفال لمدلولات الأعداد، ومدى اكتسابهم لمفاهيم الاحتفاظ والتعكس، وتطابق واحد لواحد والترتيب التسلسلي، والتقسيم والعلاقات. ثم خضعت البيانات إحصائياً لأسلوب معادلة «بلاك»؛ لحساب نسبة الكسب المعدل، وكذلك لأسلوب اختبار «ت»؛ مما أسفر عن فاعلية الاستراتيجية المقترحة في فهم الأطفال (ذكور - إناث) لمدلولات الأعداد. كما اتضح عدم وجود فروق بين الجنسين في مستوى فهم مدلولات الأعداد.

٢. دراسة عواطف محمد حسانين (١٩٨٨) وعنوانها: «نمو التفكير الكمي عند الأطفال، دراسة تجريبية على نظرية بياجيه في النمو العقلي» بلغت عينة البحث مائة طفل وطفلة من أطفال محافظة سوهاج بمرحلة رياض الأطفال والمدرسة الابتدائية (الصف الأول)، تم تقسيمها إلى ثلاث مجموعات؛ طبقاً للسن فكانت الأولى بسن ٤ سنوات وعددها أربعون طفلاً، والثانية بسن ٥ سنوات وعددها أربعون طفلاً، ثم الثالثة بسن ٦-٧ سنوات وعددها عشرون طفلاً.

وتمثلت الأدوات في استخدام ثلاثة أنواع من المواد (طولية - سوائيل - مواد ذات أشكال مستديرة) في صورة اختبارات لمقارنة ثلاثة أنواع من الكم، وطبقت هذه الاختبارات بطريقة فردية في صورة «العاب»؛ حيث أعطى بالاختبار الأول: عدد أربعة وعشرين عصا خشبية بطول  $1\frac{1}{4}$  بوصة وسبك  $\frac{1}{4}$  بوصة، وبالاختبار الثاني: عدد (٢) كوب زجاجي للشرب زنة ٢٥٠ جم، ٢ كوب زنة ١٢٥ جم، وبالاختبار

الثالث: استخدم أدوات اختبار السوائل نفسها فيها، عدا استبدال السائل للون بكرات خشبية مستديرة ملونة، ذات أقطار مناسبة، تسمح لها بالمرور داخل الأنبوية الزجاجية، لتظهر كعمود واحد يشبه القلادة.

وفي الإجراء التجريبي طلب من المفحوصين مقارنة كميتين من كل مادة (٦) مرات، وقد أخضعت الاستجابات لأسلوب تحليل التباين ثلاثي الاتجاه (٣×٣×٣)، وتمثلت النتائج في: تناسب نمو التفكير الكمي لدى الأطفال في الأعمار (٤ - ٧) سنوات، تناسباً طردياً مع زيادة العمر الزمني، وارتباط نجاح أو فشل الأطفال في المقارنة الكمية بنوع المادة؛ حيث لوحظ ارتفاع قيم أداء الأطفال في المقارنة الكمية للأشياء المستديرة، يليها الأشياء المستطيلة ثم السوائل وفق افتراض «بياجية».

إن مقارنة أنواع السوائل قد تكون أصعب لعدم إمكان إدراك صعودها خلال الأواني المستخدمة بسهولة مثل الأشياء الأخرى.

٤. دراسة حسنين محمد الكهل (١٩٨٥) وعنوانها: «نمو عمليات التفكير الشكلي عند الأطفال: دراسة تجريبية على نظرية» بياجية «للنمو المعرفي».

تكونت هيئة البحث من مائة وثمان وعشرين طفلاً ٤٦١ تلميذة، ٨٣ تلميذاً، من مدينة سوهاج، والمراكز المحيطة بها، وتراوح أعمارهم بين (٧ - ١٢ سنة).

وجاءت الأدوات في ثلاث تجارب، هي: (البندول والتكوينات والاحتمالات)؛ بحيث تمثل الإجراء التجريبي في سؤال الطفل أن يفسر اختلاف حركة الخيطين الذي ثبت بالقصير منهم ثقل خفيف، بينما ثبت بالطويل ثقل أثقل من السابق، في حين أنه بالتجربة الثانية، يطلب من الطفل عقب وضع خمسة مكعبات زرقاء وأخرى خضراء أمامه، ثم إدخالها جميعاً داخل كيس، أن يذكر ألوان ثلاثة مكعبات سيتم إخراجها من الكيس، وأن يشرح بكل الاحتمالات ترتيب ألوان المكعبات حسب ظهورها. وأخيراً أن يتصور سحبه مكعبين عشر مرات من الكيس، وتوقعه اللون الغالب. عولجت البيانات بالأساليب الإحصائية التالية: التوزيع التكراري، جداول رباعية للتكرار الثنائي، معاملات الارتباط، (ف) ودالاتها، واختبار (ت) ودالاتها، معاملات الانحدار، والتحليل العاملي والتمييزي.

كما أوضح أن أداء الأطفال (٧ - ١٢ سنة) يتميز بأسلوب حل المشكلة باستخدام الأداء الإجرائى الشكلى. وتبين أنه لازيادة فى تكرار الأداء الإجرائى الشكلى بزيادة العمر الزمنى، لدى أطفال عينة البحث، وهذا يتعارض ونظرية «بياجية».

٦دراسة فيوليت شفيق سريان (١٩٨٢) وعنوانها: «نمو مفهوم العدد لدى أطفال المنيا، وأثر ذلك على تدريس العلوم والرياضيات»، ضمت عينة البحث مائة وستة وثلاثين طفلاً من محافظة المنيا اختيروا عشوائياً، وقد تراوحت أعمارهم فيما بين (٤ - ١١ سنة)، وقسمت كما يلى: عشرون طفلاً وطفلة فى كل صف من الصفوف الدراسية الست مناصفة بين الجنسين، بحيث تراوحت أعمارهم بين (٦ - ١١ سنة). وستة عشر طفلاً بمرحلة رياض الأطفال (٤ - ٥ سنوات).

تمثلت الأدوات فى ست اختبارات على منوال اختبارات بياجية، وهى: اختبار الاحتفاظ بالكمية، اختبار الاحتفاظ بالطول، اختبار التطابق الكمي، اختبار الترتيب المتسلسل، اختبار أساسيات الإضافة، اختبار علاقة إضافة الأجزاء الى الكل.

وكان الإجراء بكل تجربة على حدة يتمثل فى ملاحظة كل طفل أثناء تعامله مع المواد والأدوات خلال كل اختبار، وكان يسأل عن تبريره، وحكمه على ما سبق ملاحظته فى حوار مع الفاحص، ثم تسجيله على مدى عشرين دقيقة.

تمت المعالجة الإحصائية برصد تكرارات إجابة كل عمر بكل اختبار، ثم حسبت النسب المئوية لهذه التكرارات من المجموع الكلى لذلك العمر، ودلت النتائج على نمو المفاهيم الستة السابق قياسها تدريجياً فى مراحل متتابعة غير متغيرة (فشل فى القيام بالعمل ثم تذبذب وأخيراً النجاح، مع نمو العمر الزمنى للطفل وفق التتابع المرحلى لبياجية) كما أنه لم تظهر أى علاقة ذات دلالة بين الأداء والجنس، مما يتفق ونتائج نظرية بياجية للنمو المعرفى.

٦دراسة فيوليت شفيق سريان (١٩٨٢) وعنوانها: «نمو مفهوم السببية لدى أطفال المنيا». ضمت العينة عدد مائة وستين طفلاً من محافظة المنيا، تراوحت أعمارهم بين سن

الرابعة والثانية عشر، ويتمون للطبقة المتوسطة والعليا. وقد بلغ عدد أطفال كل عمر عشرين طفلا متناصفة بين الذكور والإناث.

تمثلت الأدوات في عدة أسئلة تسم بالمرونة، أى يتم تغيير شكل الأسئلة في ضوء إجابات الطفل، وفي الإجراء التجريبي يتم طرح هذه الأسئلة خلال لقاءات فردية، كما بالأسلوب العيادي في الحوار الذى يتبعه «مياجي». تم إحصائيا رصد تكرارات إجابة لكل عمر، وحسبت النسب المئوية، فجاءت النتائج بأن أطفال مرحلة الحضانة (٤-٥ سنوات) وجدوا صعوبة فى متابعة الحوار والتركيز، فيما تدور حوله الأسئلة فأتت إجاباتهم لا علاقة لها بالسؤال؛ مما يشير إلى عدم وعيهم بالظواهر الفيزيائية المحيطة بهم، وتؤكد نمو مفهوم السببية تدريجياً كلما تقدم العمر لدى الأطفال بالمرحلة العمرية (٦: ١٢ سنة).

٧. دراسة زكريا أحمد الشرينى (١٩٧٧) وعنوانها: «دراسة لنمو بعض المفاهيم الرياضية عند الأطفال». بلغ عدد العينة مائة وتسعة عشر طفلاً، تراوحت أعمارهم بين (٤ - ٧ سنوات) من الجنسين.

تمثلت الأدوات في عدد خمسة اختبارات «من إعداد الباحث»، خاصة بالمفاهيم التالية: التناظر الأحادي، الفئة الجزئية، الإنتماء، الاتحاد ثم التقاطع، وعند التطبيق الإجرائي قسمت العينة الى سبع مجموعات بلغ كل منها (١٧ طفلاً)، وكان التطبيق فردياً، ويستغرق حوالى عشرين دقيقة على فترات متقطعة، يتم خلالها ملاحظتهم والتسجيل الصوتي لأدائهم.

عولجت البيانات إحصائيا برصد معاملات الارتباط والمتوسطات؛ مما أسفر عن تكون أربعة مفاهيم من المفاهيم الخمسة موضع الدراسة لدى الأطفال المصريين فيما بين (٤, ٥ - ٦, ٥ سنة) تقريبا، بينما يظهر المفهوم الخامس متأخرا قليلا فيما بعد السادسة. كما اتضح وجود ثلاث مراحل لتكوين أى مفهوم من تلك المفاهيم الخمس، حيث بالمرحلة الأولى يُكوّن الطفل تجمعات عشوائية بمجرد الصدفة. وبالمرحلة الثانية يصل الطفل إلى بعض أجزاء المفهوم، ولا يستطيع إكمال الأجزاء الأخرى



وإن وصل، فهو لا يستطيع التعليل، بينما يعمل الطفل بالمرحلة الثالثة لجميع أجزاء المفهوم ويعمل.

من العرض السابق نستنتج ما يلي:

١- جاءت نتائج بعض البحوث مسيطرة لنتائج «بياجيه» حول مراحل النمو المعرفي مما يوضح أنه لا يوجد فرق بين أداء الطفل المصري والطفل السويسري بمرحلة «الحديث»، بينما اختلفت نتائج بحثي كل من حسنين الكامل (١٩٨٥) وزكريا الشربيني (١٩٧٧) مع ما جاء به «بياجيه».

ب. بعض الدراسات الأجنبية التي تناولت النمو المعرفي للأطفال في الروضة:

١٠ دراسة ويليام فايريكس (١٩٨٩) وعنوانها: «الدور السببي لنظريات الذاكرة في اختيار الطفل الصغير لخطة ذاكرته». تمثل العينة في عدد أربعة وعشرين طفلاً مناصفة بين الجنسين بكل من ثلاث مجموعات عمرية هي ١ سنوات ٤ إلى ١١ سنوات ٤ ، ١ سنوات ٥ إلى ٩ سنوات ٥ ، إلى ٧ سنوات ٥ ، ضمت الأدوات:

١- اختباراً يتكون من سبع مجموعات، بكل منها ثلاثة رسومات بالأبيض والأسود لأشياء شائعة، مثل: ١ كلب، قطار، قبة، مقاس ٧,٥ × ٥ سم.

٢- مجموعة من عشرة رسومات ملونة وغير مرتبطة فيما بينها، مثل: ١ بنت، منزل، شاكوش، قمر، بطيخ، فرشة، كتاب، بظلون، بالطو، خيط، مقاس ٥، ٧ × ٥، سم كذلك، خلال وضع الفاحص الإجراء التجريبي خمسة أكوام من الصور أمام الطفل ثم أخفاها وسأله عن أسمائها، وماذا فعل أثناء طرح الصور عليه. كما يُسأل السؤال نفسه إذا لم تتم عملية تذكره هذه، وبعدها خضعت البيانات للمعالجة الإحصائية من خلال حساب المتوسطات ومعامل الارتباط، فجاءت النتائج توضح دور التنظيم «الاستراتيجيات» في تحسين عملية «الاستدعاء» لما يتيسر للأطفال من فرصة الرؤية الجيدة للمثيرات.

كما اتضح تأثر الانتباه للمثيرات بكيفية الاكتساب الجيد لها، متعللاً في: الوقت

المنقضى - كمية المثيرات المكتسبة - الجهد المبذول فى استيعاب المثيرات وكيفية معالجتها. كذلك ظهر ازدياد الارتباط بين عملية الاستدعاء وعملية التنظيم بزيادة العمر، وأخيراً تبين استمادة الطفل لفترة وجيزة وبشكل جيد تلك المثيرات السابق رؤيته لها؛ بشرط عدم توقعه القيام بذلك؛ لأنه فى الحالة الأخرى سينشغل بالتركيز فى فحص ما يراه بصرياً؛ مما يؤدي لتداخل عمليتى التنظيم والفحص.

٣- دراسة ليزا ماكسويل (١٩٨٩)، وعنوانها، «الفروق بين الجنسين فى القدرة على التذكر، تحليل بنية العقل» تمثلت العينة فى عدد ألفى طالب، مناصفة بين الجنسين من مختلف الأجناس، تراوحت أعمارهم فيما بين ٧١ : ١١ سنة.

وتمثلت الأدوات فى اختبار سعة الأرقام.. خمسة اختبارات فرعية للذاكرة ١ جيلفورد ٥٦، ١٩٦٧، هم: اختبارى ذاكرة الوحدات الرمزية ١ بصرى. سمعى، اختبارى ذاكرة النظم الرمزية ١ بصرى. سمعى، اختبار ذاكرة التضمينات الرمزية.. بالإضافة لاختبارين للأشكال لقياس الذاكرة الخاصة على منوال قياس «بياجيه» لثنائية الأبعاد.

يتم الإجراء التجريبيّ جماعياً فيطرح على الأطفال بالاختبار الأول ذى الستة وعشرين بنداً مثلاً، يتمثل فى دائرة ينقصها قطاعاً بالجهة اليسرى، بينما تقابلها أربعة أشكال مماثلة، ولكن كل منها تختلف زاوية رؤية القطاع الناقص بها عن بعضها البعض، ويطلب منها أن يتصوروا وقوفهم أسفل الشكل، ثم دوراتهم بزاوية ٩٠° جهة اليسار، وتحديد أين يكون وضع القطاع الناقص، إذا ما دارت تلك الدائرة المسافة نفسها فى استمرارية اتجاه الدوران حول الشكل نفسها بوضع علامة على الشكل المناسب بالحلول الأربع البديلة المطروحة، وخلال مدة زمنية قُبرها خمس دقائق، عليهم الانتهاء من الاختبار بأكمله. بينما يتم قياس مدى تعرف الأطفال على الشكل المشابه بالاختبار الثانى والذي يكون فى وضع عكسى على مدى الستة وعشرين بنداً بهذا الاختبار. ثم عولجت، البيانات بأسلوب كا<sup>٢</sup>، الانحراف المعياري، التحليل العاملى والمتوسطات، مما أسفر عن عدم وجود فروق بين الجنسين باختبار سعة الأرقام، بينما تفوق البنين على البنات باختبارى الأشكال، وتفوق البنات على البنين

بالاختبارات الخمسة لقدرات الذاكرة، وأخيراً لم تتضح فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين فى بنية العقل.

٢. دراسة بنولود لغزوت (١٩٧٧)، وعنوانها: «تأثيرات شكلية من الصور على أداء الأطفال باختبار ذاكرة التعرف البصرى». تكونت العينة من واحد وخمسين تلميذاً، بالصف الأول الابتدائى (٦ - ٧ سنوات)، وثمانية وأربعين طفلاً بالصف الخامس (١٠ - ١١ سنة)، تمثلت الأدوات فى اختبارين متماثلين لذاكرة التعرف البصرى، إلا أن أولهما استخدم فى تصميمه الرسوم الواقعية، بينما صم الآخر برسوم خطية. بحيث احتوى كلاهما اثنتى عشرة صورة، تحتوى من اثنتين حتى تسعة عناصر شائعة، مثل: أشخاص، حيوانات، ولعب، إلا أنه يقسم كل اختبار لقسمين فرعيين يحتويان عناصر أكثر أو أقل من أربعة عناصر.

وفى الإجراء التجريبي، يتم عرض عناصر الاختبارين مدة ٥١ ث، من خلال جهاز عرض الصور الشفافة، ثم يسأل المخصصون أن يتعرفوا العناصر التى شاهدها سابقاً بوضع علامة حولها بكرة الاستجابات؛ بهدف رصد أقصى عدد من العناصر يمكن تذكرها. كانت المعالجة الإحصائية باستخدام أسلوب تحليل التباين والانحراف المعيارى والمتوسطات والنسب المئوية.

وجاءت النتائج مؤكدة: صعوبة اختبار الرسوم الواقعية على أطفال الصف الأول دون أطفال الصف الخامس، وبالتالي ظهرت زيادة عدد العناصر التى يتذكرها طفل الصف الخامس باختبار الرسوم الواقعية، عن عدد العناصر التى يتذكرها طفل الصف الأول باختبار الرسوم الخطية، كما يتعرف أطفال الصف الأول عدداً أكبر من العناصر باختبار الأشكال الخطية، تفوق مقدار ما يتعرف طفل المرحلة نفسها باختبار الأشكال الواقعية، وكذلك يتعرف أطفال الصف الخامس عدداً أكبر من العناصر باختبار الأشكال الواقعية، تفوق مقدار ما يتعرف عليه طفل المرحلة نفسها باختبار الأشكال الخطية. وأخيراً لم تظهر فروق فى عملية التعرف لدى أطفال الصف الخامس، إذا انحصر عدد العناصر التى تُعرض عليهم فيما بين خمسة إلى ثمانية أو تسعة عناصر.

بدراسة هيبس وكيتفيلسون (١٩٧٥) وعنوانها: «القياس المتعدد الأبعاد لدراسة الذاكرة البصرية لدى البالغين خمس سنوات والمراهقين» بلغت العينة ثمانية وأربعين طفلاً ومراهقاً في مجموعتين، أولاهما تتكون من ثمانية وعشرين طفلاً، تتراوح أعمارهم بين ٩ شهر سنة ٤ حتى ٢ شهر سنة ٥؛ أى من أربع سنوات وتسعة أشهر حتى خمس سنوات وشهرين، والمجموعة الثانية لعشرين مراهقاً من الذكور.

وتمثلت الأدوات في تطبيق القياس المتعدد الأبعاد على الأطفال تطبيقاً فردياً خلال جلستين على يومين متتاليين، بحيث أجرى ثلاثة وثلاثون محاولة بكل جلسة، بينما طبق على المراهقين خلال جلسة واحدة ست وستين محاولة لكل مفحوص، وخلال الإجراء التجريبي يتم تقديم كل من المثيرين ١، أ، ب، أولاً على حدة لمدة أربع ثواني يليهما عرض المثير المعيارى لمدة أربع ثواني ثم أبعد، ومثل كل مفحوص أياً من المثيرين (أ، ب) أكثر شبهاً مع المثير (x)!!.

تمثل جهاز عرض المثيرات فى صندوق صغير، وضع فى مستوى رأس المفحوص ويبعد عنه مسافة (١٥ - ١٨ بوصة) وبهذا الجهاز ثلاث خانات مفتوحة، يضع فيها الفاحص كلا من المثيرات الثلاثة بحيث يكون دائماً المثير (x) بالخانة الوسطى. كان التكنيك التجريبي مأخوذاً عن اختبار شيا رد وشيتمان (١٩٧٠)، ولكن بمثيرات جديدة لقياس الذاكرة قصيرة المدى غير اللفظية، بلغ عددها اثني عشر مثيراً على هيئة لعب، صنعت من كتل «الليجو» المجسمة بارتفاع ٣ : ٤ بوصة وعرض ٣ بوصة. أوضحت النتائج أنه: تتشابه بوضوح الأسس التى تكونت عليها الذاكرة، وعملية الإدراك لدى الأطفال والمراهقين، كما اتضح اختلاف إدراك الأطفال لحد بعيد عن مثيله لدى المراهقين. وكذلك نجح تكنيك مقياس الدراسة الحالية «المتعدد الأبعاد» فى مقارنة أداء الأطفال بالمراهقين.

بدراسة نفيس ويسلر (١٩٧٤) وعنوانها: «تدريب الذاكرة البصرية بالصف الأول، وتأثيرها على التمييز البصرى والقدرة على القراءة».

بلغ عدد العينة مائتين خمسة وتسعين تلميذاً بالصف الأول الابتدائى، ذات

مستوى اجتماعى اقتصادى متوسط، بحيث قسمت لمجموعتين أولاهما «التجريبية» تضم مائة واثنين وخمسون تلميذاً، تم تدريب ذاكرتهم البصرية لمدة خمس عشرة دقيقة يومياً على مدى خمسة عشر أسبوعاً، بينما الثانية «ضابطة» تضم مائة ثلاثة وأربعين تلميذاً لم يتم تدريبهم.

تمثلت الأدوات فى اختبار ستانفورد للقراءة.. اختبار فرعى للتمييز البصرى للكلمات لـ «ديرل».. وأخيراً عدد خمسة وسبعين درساً من تصميم الباحث للحروف والكلمات، التى يتعلمها تلميذ الصف الأول الابتدائى ببرنامج القراءة، وخلال الإجراء التجريبي تم عرض كارت مضىء لمدة ثلاث ثوان، ثم أبعد، وطلب من التلاميذ تذكر ما سبق رؤيتهم له بوضع علامة دائرية حول الإجابة بقائمة تسجيل الاستجابات، كما طلب من التلميذ أن يكتب من الذاكرة تلك الكلمة التى شاهدها مضاءة، وطلب أن يطابق الكلمة التى ظهرت مضاءة مرتين بالكارت الذى أضاءه المعلم، وأخيراً طلب من التلميذ أن يتذكر موضع الكلمات بالكارت المضاء.

وعولجت تلك البيانات بأسلوب تحليل التباين؛ مما أثبت تفوق تلاميذ المجموعة التجريبية فى التمييز البصرى، وفى القدرة على القراءة عن تلاميذ المجموعة الضابطة، وزيادة درجات قراءة مفردات الكلمات؛ نتيجة تدريب الذاكرة البصرية، بينما قلت قيمة زيادة درجات معانى الفقرات.

٦. دراسة **فريدريك موريسون وآخرون (١٩٧٤)**، وعنوانها: «دراسة نمائية حول تأثير عامل الألفة على الذاكرة البصرية قصيرة المدى».

وتكونت العينة من اثني عشر مفحوصاً بكل مجموعة من المجموعات العمرية الثلاث: الأولى لمتوسط عمر خمس سنوات وثمانية أشهر (٨ شهر سنة)، والثانية لمتوسط قدره ثمانى سنوات وستة أشهر (٦ شهر سنة)، بينما الثالثة لمتوسط عُمر قدره عشرين عاماً (٢٠ شهر سنة). وتمثلت الأدوات فى: اختبار يتكون من واحد وعشرين شكلاً خطياً (أبيض - أسود) مقسمين إلى: أولاً: سبعة أشكال لعناصر شائعة، ثانياً: سبعة أشكال لعناصر هندسية، ثالثاً: سبعة أشكال لعناصر تجريدية.

وخلال الإجراء التجريبي، تقدم أشكال كل مجموعة فى تصميم دائرى بكارى على مدى ثلاثة أيام من خلال عرضها بجهاز ضوئى على شكل حرف T بالضبط. فى وضع الاستعداد على أحد أزراره، وتضاء بالتتابع الأشكال السبعة بكل مجموعة، إلا أن هناك شكلا من بين كل مجموعة يعرض لفترة زمنية ونصف فترة، يتطلب من المفحوص تحديده عقب ذلك.

أخضعت البيانات لأسلوب تحليل التباين.. (كا)<sup>٣</sup> والمتوسطات، فكانت النتائج أنه لا يوجد اختلاف بأداء أفراد المجموعات العمرية الثلاث رغم اختلاف مستوى الماكوفية بالاختبارات الثلاثة. وأوضح أداء صغار الأطفال انعدام أى ميل للتنظيم، كما أوضحت درجات أخطائهم كثيراً من العشوائية. وأخيراً ظهر ازدياد أداء أطفال الخمس سنوات بالأشكال الهندسية، وأداء أطفال الثمان سنوات بالأشكال التجريدية، فى حين لم يتحسن أداء المراهقين بأحد هذه الأشكال؛ لانشغالهم بالتجربة البصرية فى حد ذاتها.

١٧دراسة سميلس اس.جى وآخرين (١٩٧٣)، وعنوانها: «ذاكرة التعرف البصرى وارتباطها المزدوج بالتعلم ومهام القراءة». بلغت العينة عدد أربعة وستين طفلاً بالصف الثانى الابتدائى، مقسمين إلى ثلاث مجموعات، فى ضوء مستويات الذكاء كالتالى: الأولى تضم واحد وعشرين طفلاً متوسط درجات ذكائهم ٨٩، ٢ درجة، والثانية تضم عدد للمجموعة الأولى نفسه بمتوسط ١٠٨، ١ درجة ذكاء، والثالثة تضم اثنين وعشرين طفلاً متوسط ذكائهم ١١٨ درجة، وذلك وفق مقاييس كالفورنيا.

تكونت الأدوات من ثلاثة اختبارات فرعية، أولها: اختبار ذاكرة التعرف البصرى الذى يحوى ستة أشكال مقاس ٣ × ٥ بوصة للواحد، والثى تقدم للطفل خلال ست تجارب بمعدل ٣ ث لكل شكل. ثانيها: اختبار التعلم الارتباطى المزدوج الذى يضم أولها: خمسة أشكال ملونة وسهلة هى ١ حرف لين، كلب، فنجان، عصا، فلم حبر، وتُطرح خلال عشر تجارب.

بينما الاختبار الثانى على درجة من الصعوبة ويتكون من أربعة أشكال (لـ جيسون) وهى لعنصر واحد، تم تدويره على مدى ١٨٠°.

وتمثل الإجراء التجريبي في عرض أشكال الاختبار على حده لمدة اثنتين فقط للشكل الواحد، وتُقدم له مجموعة أكبر من الأشكال ليتعرف من بينها الأشكال السابق رؤيتها خلال ثلاث ثوانٍ أخرى. خضعت الاستجابات لأساليب الانحراف المعيارى واختبار (ت) ومعامل الارتباط والنسب المئوية.

وجاءت النتائج مؤكدة عدم وجود علاقة دالة إحصائية عند أى مستوى بين الذكاء وذاكرة التعرف البصرى، وبذلك يعتقد بهذه الدراسة أن ذاكرة التعرف البصرى، لا تعتمد على الذكاء. كما وجدت علاقة ارتباطية بين ذاكرة التعرف البصرى والتعلم الارتباطى المزدوج السهل، حيث إن ألوان الأشكال ساعدت فى تسهيل تمييزها، واتضح أن علاقة ارتباط جزئية طردية للذكاء بين ذاكرة التعرف البصرى ومقاييس التعلم الارتباطى المزدوج ومهام القراءة، وأخيرا وجدت علاقة دالة إحصائية عند مستوى ٠٥، بين الذاكرة البصرية وعملية القراءة.

دراسة جيمس كارول (١٩٧٢)، وعنوانها: «مقياس الذاكرة البصرية المصمم لقياس ذاكرة التعرف البصرى قصير المدى لدى الأطفال فيما بين (٥ - ٦ سنوات).

بلغت العينة مائتين وثلاثين طفلا، اختبروا بطريقة عشوائية، وتم تقسيمهم لثلاث مجموعات فرعية: الأولى تضم مائة وثمانية وتسعين طفلا بمرحلة رياض الأطفال وبالصف الأول الابتدائى، يتراوح مستوى ذكائهم فيما بين ١٠٢١، ١٠٤ درجة، والمجموعة الثانية تضم ثلاثة عشر طفلا متخلفا عقليا، وقادرا على التعلم لعدم ظهور ضعف بالجهاز العصبى المركزى، وقد تراوحت أعمارهم العقلية فيما بين (٥ - ٧ سنوات). وجاءت المجموعة الثالثة تضم تسعة عشر طفلا متخلفا عقليا، وقادرا كذلك على التعلم، إلا أنه قد ظهرت علامات ضعف بالجهاز العصبى المركزى، وكانت أعمارهم العقلية مماثلة للمجموعة الثانية.

شملت الأدوات خمسة اختبارات، هى: اختبار ذكاء سلوسون للأطفال والراشدين (١٩٦٣).. اختبار (هاربر - رو ٦٦) لغير القادرين على القراءة.. اختبار مهام القراءة (جاستاك - جاستاك ١٩٦٥).. اختبار ذاكرة التصميمات للاستعادة (١٩٦٠)، وأخيرا اختبار من تصميم الباحث يحتوى على سبعين كارتا مقاس ٦، ٤

بوصة، بحيث جاء نصف عددهم ذو تصميم واحد باللون الأسود، بينما بالنصف الآخر أربعة تصميمات لأشكال هندسية مثل الصليب والمثلث، الذي تزداد درجة صعوبتها من خلال تجميع شكلين أو ثلاثة أشكال منها معاً، وقد ضمت لوحة الانتباه للاختبارات المتعددة، الأشكال الأصلية التي سبق تركيبها معاً، بالإضافة إلى ثلاثة تصميمات غير صحيحة.

وتمثل الإجراء التجريبي في عرض كل كارت مدة خمس ثوان، ثم سُحب لیسال الطفل أن يتقن من بين لوحة تعطى له ذلك الشكل السابق رؤيته له. وتخفيفاً لمشقة الاختبار، يعطى الطفل راحة مدتها خمس ثوانى عقب كل عشرة كروت يتم عرضها. وتُسجل الاستجابات ثم تعالج إحصائياً بأسلوب الانحراف المعياري وأسلوب معامل الارتباط لبيرسون وأسلوب (كا)<sup>٢</sup>؛ مما أسفر عن وضوح: نمو الذاكرة البصرية لدى الأطفال بزيادة العمر حيث تقل الأخطاء، نجاح مقياس الذاكرة البصرية في التفريق بين الأطفال المتخلفين بإعاقة عصبية وما عداهم بإعاقة غير عصبية، وعدم تأثير اختلاف الجنس أو مستوى الذكاء على أداء المفحوص باختبار الذاكرة. كما وجدت علاقة ارتباط سلبية بين أخطاء الذاكرة واختباري غير القادرين على القراءة أو مهام القراءة لدى أطفال الصف الأول الابتدائي.

وحاولت الدراسات الحديثة استخدام بعض البرامج الإنمائية في المجال المعرفي لطفل الروضة، مثل دراسة صفاء محمد أحمد ١٩٩٩ والتي أجريت على الطفل المصري.

ونظراً للنتائج التي حققها هذا البرنامج في هذا المجال، نرى ضرورة عرضه بالتفصيل كما يلي:

#### **وصف نموذج يورتاج (\*)**

دليل يورتاج للتعليم المبكر هو أحد مكونات نموذج تقديم الخدمة، والتي يشار

---

(\*) المترجم من 1994 CESA 5, Wisconsin Early Education Guide to early Education قامت لجنة  
مصرية بإشراف وزارة التربية والتعليم وترجمته والمؤلفه الحالية أشرفت على تطبيقه في إحدى رسائل  
الماجستير... بكلية البنات جامعة عين شمس (١٩٩٩).



إليها بنموذج بورتاج PORTAGE MODEL صمم نموذج بورتاج للأطفال ذوي الإعاقات من مختلف أنواعها، والذين تقع أعمارهم بين الميلاد وسن السادسة وكذلك لأسر هؤلاء الأطفال. وهذا النموذج فعال أيضا مع الأطفال متأخري النمو، أو منخفضي المستوى الاقتصادي الاجتماعي، أو المعرضين لأخطار الانحراف AT RISK.

ويمكن تقديم الخدمة لهؤلاء الأطفال في أشكال متعددة، مثل: برامج الطفولة المبكرة، برنامج البدء مبكرا (هيلستارت) HEAD START، برنامج لنبدا سويا «إيفين ستارت» EVEN START برنامج ما قبل المدرسة، برنامج ما قبل رياض الأطفال، مراكز الرعاية النهارية DAY CARE، وهكذا.... ويسمى نموذج بورتاج لتحقيق التكامل بين مدخل النظم الأسرية: FAMILY SYSTEMS وبرنامج التدخل الخاص بعلاج طفل يوجد في بيئة معيقة لتطوره، ويتشكل هذا النموذج من أربعة مبادئ رئيسية هي:

- (أ) الأسرة هي التي توجه عملية التدخل.
  - (ب) جوهر عملية التدخل هو التفاعل بين الوالدين والطفل.
  - (ج) أن النظام اليومي، وعادات الأسرة، واللعب تشكل أنماط حياة الأسرة، وهي الوسيط الذي يتم التدخل من خلاله.
  - (د) تسجيل الملاحظات والحوارات الدائرة بين الوالدين، وفريق العمل هو أساس القرارات التي تتخذ في عملية التدخل.
- وكما نلاحظ في ملامح النموذج، توجد ستة عناصر أساسية في نموذج بورتاج، سنناقش كل عنصر منها في علاقته بنموذج الزيارة المنزلية.
- ١. عملية التشخيص:**

يشتمل نموذج بورتاج على جهود مكثفة لتحريف مؤسسات المجتمع المحلي ببرامج التدخل، وتقوم كل مؤسسة بوضع محكات نجاحها على أساس طبيعة

للمجتمع الذي تغلظه، والأنظمة السائدة، وشروط مصادر التمويل، وعدد الأسر التي يمكن تقديم الخدمة إليها.

## ٢. التقييم الإيكولوجي،

التقييم هو جوهر عملية النشاط من بدايتها إلى نهايتها، فالتقييم يهدف اكتشاف نقاط القوة، وأنواع الحاجات التي تنقص الطفل وأسرته، وبذلك فهو يهدف إعداد برنامج للتدخل، خصيصاً لكل أسرة على حدة.

قد تشمل استراتيجيات التدخل حوارات غير رسمية مع الأسرة، ملاحظة، واستخدام أدوات التقييم المطبوعة أو القوائم الثمائية. ويمكن استخدام نتائج تقييم الطفل، والتي قامت على أساس التقييم الثمائي، مثل: دليل بورتاج للتعليم المبكر، في تخطيط الأنشطة - اليومية التي تهدف دعم نمو الطفل.

تم جميع أنواع التقييم بالمشاركة التامة من الوالدين، بهدف الاستفادة من معلوماتهم عن طفلهم وأسرته، ولضمان أن تتم هذه الأنشطة بتوجيه من الأسرة.

يشمل التقييم الإيكولوجي أيضاً التوصل إلى معرفة بالمصادر المتاحة في المجتمع المحلي لمساعدة الأسرة.

## ٣. التخطيط الإيكولوجي،

يتم تنظيم المعلومات التي حصلنا عليها في عملية التقييم، في شكل خطة لتقديم الخدمة. وقد نأخذ هذه الخطة شكل خطة لخدمة أسرة واحدة (IFSP)؛ أي خطة للعمل في أسرة معينة، وقد نأخذ شكل أداة للتخطيط في برنامج معين.

تشمل كل الخطط أهدافاً بعيدة وأهدافاً قريبة، وتتابعاً للاستراتيجيات الهادفة لتحقيق هذه الأهداف. وبصرف النظر عن الشكل أو التنظيم المستخدم، فالنقطة الأكثر أهمية هي أن تطوير الخطة يتم بتوجيه من الأسرة، ويقوم على أساس النقاط ذات الأهمية بالنسبة لهم.

## ٤. التدخل الإيكولوجي،

يتضمن نموذج بورتاج مكونات عديدة، ويمكن تنفيذه في ظروف متنوعة، ومع

ذلك.. فإنه يستلزم غالباً كجزء من برنامج الزيارات المنزلية، التي قد تختلف في مدتها وعددها من برنامج إلى آخر، لوكن نموذج بورناج يتضمن في العادة زيارة أسبوعية مدتها ساعة ونصف، وخلال هذه الزيارة تعمل الزائرة المنزلية مع الوالدة أو القائم على تقديم الخدمة معاً على تخطيط وتنفيذ استراتيجية التعامل مع الحاجات الخاصة للطفل والأسرة كما تراها الأسرة، وكما سبق تحديدها في الخطة الفردية.

تقوم بالزيارة المنزلية زائرة منزلية واحدة، تختص بهذه الأسرة، ولكن قد يشترك معها آخرون مثل اختصاصى العلاج المهني، اختصاصى العلاج الطبيعي، اختصاصى علاج الكلام. وقد يقدم هؤلاء المعالجون خدماتهم إلى الطفل والأسرة في المنزل، مباشرة، وقد يعملون كمستشارين للزائرة، المنزلية أو كاعضاء في الفريق المركزى.

ولكل زيارة منزلية طابعها الخاص، غير أنه من المفيد أن نستعرض زيارة نمطية، لنستخلص أنها تتكون من ثلاثة أجزاء على النحو التالى:

#### **بناء الثقة والعلاقات.**

رغم أن بناء الثقة والعلاقات هي أشياء تنمو خلال عملية التدخل.. فقد أختص الجزء الأول من الزيارة المنزلية بتحقيق ذلك؛ لأن الدقائق القليلة الأولى للزيارة تعد النعمة السائدة في هذه الزيارة. وقد تشمل بعض «الأنشطة» في الجزء الأول من الزيارة أحاديث تلقائية لتكوين الثقة والود مع الأسرة، مثل: متابعة الاتصالات والنقاط المرجعية، مثل استعراض الإستراتيجية التنموية التي يسير عليها الوالدان لمعاونة أبنائهما خلال الأسبوع السابق، وتقييم عام للحالة الراهنة لتحديد الجوانب السائدة في المنزل، ومدى اهتمام الطفل والأسرة بيوم الزيارة.

#### **التدخل من خلال عملية التفاعل؛**

يشارك الوالدان والطفل في الأنشطة التي تهدف زيادة نمو مهارات الطفل أو سلوكياته، والتي يحددها الوالدان والزائرة المنزلية. ويقوم اختيار هذه الأنشطة على اقتراحات الوالدين واهتمامات الطفل، والمعلومات عن خدمات الأسرة الواحدة أو الخدمات لشخص واحد..

يتم التركيز على تنمية التفاعل الإيجابي للتبادل بين الطفل، والوالدين أو الأسرة والبيئة المحيطة، ومن خلال اللعب والأعمال الروتينية للأسرة، وتستخدم المواد الموجودة بالفعل في المنزل قدر الإمكان في هذه الأنشطة. وتتاح الفرصة أمام الزائرة المنزلية والوالدين للملاحظة وتقييم درجة نمو الطفل أثناء قيام الوالدين والطفل بممارسة أنشطتهما العادية؛ بحيث يمكن تعديل الأنشطة أو تحديد وإدخال أنشطة جديدة ضرورية عليها.

#### التنسيق بين المساعدات والموارد:

يهدف هذا الجزء من الزيارة العمل مع الأسرة في زيادة معلوماتها عن الموارد والقدرة على حل المشكلات.

فالزائرة المنزلية تستمع وتحدث مع الأسرة لمعاونتها في تحديد مواطن القوة، والموارد المتاحة لديهم، ومجالات اهتمامهم وإعداد خطة تراعى هذه الاهتمامات، فالهدف هو تدعيم المصادر الرسمية وغير الرسمية للأسرة، وتدعيم قدرتها على الاستفادة بخدمة المجتمع المحلي. ويركز نموذج بورتاج على الزائرة المنزلية كمستشارة للأسرة، تساعد في «الاعتماد على الذات»، أكثر مما تقوم هي «بالعمل بدلاً منها». ويتيح هذا الجزء من الزيارة المنزلية الفرصة لتبادل المعلومات حول البرنامج، وكذلك أية معلومات أخرى بين الزائرة والأسرة.

ويوصى نموذج بورتاج بأن تعمل كل زائرة منزلية من ١٠ - ١٢ طفلاً وأسرة في الفترة نفسها بحيث تقوم بزياراتها لهذه الأسر مرة واحدة أسبوعياً خلال ٤٠ ساعة عمل في الأسبوع. وذلك يتيح للزائرة وقتاً لتنفيذ أنشطة أخرى، ترتبط بالعمل مثل استشارة ذوي التخصصات المختلفة، والتقييم الدوري للطفل، ومصاحبة الأسرة في زياراتها للمعيادة، واستكمال الأوراق والنماذج، ومقابلة أطفال جدد لبحث إمكانية إلحاقهم بهذه الخدمات.

يتيح اللقاء الأسبوعي لهيئة البرنامج الفرصة لمناقشة المشكلات والبحث عن حلول لها، ولإدارة العمل في البرنامج. وتختلف نماذج جميع المعلومات والملفات

من برنامج إلى آخر، حسب حاجات الطفل وتفضيلات أسرته وأهداف البرنامج وسياساته.

### دعم الأنشطة القائمة

يعتبر الاتصال بين الزائرة والأسر محدوداً في أغلب البرامج؛ لأن الزائرة المنزلية تعمل مع كل أسرة لمعاونتها في تطوير استراتيجيتها الحالية في تحقيق أهدافها، وتقوم الأسرة بتنفيذ هذه الاستراتيجية في الفترة بين الزيارة والزيارة التالية.

وقد يشمل ذلك: اقتراحات بإدماج عمليات الإرشاد الهادفة وتنمية قدرات الطفل في الروتين اليومي للأسرة، وفي أنشطة اللعب، وفي جماعات اللعب التي تضم الوالدين والأطفال أو في أنشطة الأسرة الأخرى، وربط ذلك بشبكة المساعدات المقدمة للوالدين.

يهدف النموذج أيضاً لتنسيق الخدمات المقدمة للأسرة بالاتصال بهيئات المجتمع المحلي العاملة مع كل أسرة، هذا بالإضافة إلى أن الزائرة المنزلية تتعاون مع الأسرة، ومع مقدمي الخدمات الأخرى في إعداد خطة لنقل الطفل إلى البرنامج التدريبي التالي في الوقت المناسب (خطة الانتقال)، تقوم على تحديد أكثر الظروف تسهلاً لنمو قدرات الطفل، وكذلك تخطيط سلسلة من الخطوات الهادفة لتسهيل انتقال الطفل وأسرته من البرنامج الحالي إلى البرنامج التالي للخدمة.

### ٦. الإرشاد وتقييم النتائج

تظهر أنشطة الطفل والأسرة ذات العلاقة ببرنامج المساعدة خلال برنامج التعليم الفردي، أو برنامج خدمة الأسرة الواحدة، أو من خلال برامج أخرى، ويتم توثيق الأنشطة من خلال الاتصال الأسبوعي وسجلات الملاحظة. ويتم تقييم الطفل من خلال الاستفادة بالكتيب الحالي «دليل يورتاج للتعليم المبكر» كمرجع.

يتم استكمال التقييم سنوياً لمراجعة برامج التعليم الفردي وخدمات الأسرة المنفردة. ويتم قياس درجة رضا الوالدين والمجتمع المحلي، عن خدمات البرنامج، من خلال استبيانات في نهاية العام.

يتم الإشراف على البرنامج من خلال اللقاء الأسبوعي لأعضاء بورناتج، وملاحظات الزائرة المنزلية وثلاثة لقاءات فردية للمساعدة/ ويتم الإشراف فيها واستعراض مدى التقدم في تحقيق الأهداف السنوية للفرد وللمشروع.

والخيط المشترك الذي يجمع هذه العناصر الستة هو التكامل، فلكي تقدم خدمة بأقل درجة من التطفل على الأسرة، وبأعلى درجة للاحترام من جانب هذه الأسرة فمن المهم بالنسبة لكافة الهيئات أو برامج دعم الأسر أن تتكامل في تخطيطها، وفي تنفيذها لهذه الخدمات.

### استعراض دليل بورناتج للتعليم المبكر

سواء استخدم الدليل المذكور في المنزل أو في مركز للتعليم.. فإنه الفهم التام لما يحتويه هذا الدليل من مواد، وطرق استخدامها يحقق أفضل استفادة من هذا الدليل.

ويمكن استخدام المواد التي يتضمنها الدليل بطرق مرنة لمواجهة احتياجات كل أسرة، وللمراعاة الفروق في الثقافة وفي أساليب الحياة. ويجب على مستخدمى الدليل أن يعدلوا في تسلسل خطوات التدريب وقيمتها، وأهدافها؛ لتحقيق أفضل إشباع لحاجات الطفل في أسرته.

صمم هذا الدليل للاستخدام كدادة لتخطيط المناهج؛ حيث يعاون الزائرة المنزلية، والوالدين، أو أى شخص يعمل مع الأطفال في تقدير السلوك والقدرات الحالية للطفل، وفي تخطيط أهداف واقعية وأنشطة ملائمة للإسراع بنمو الطفل.

تقدم اقتراحات الأنشطة والسلوكيات المذكورة في هذا الكتيب على المراحل النمطية في التطور والنمو، غير أنه لا يوجد طفل تنطبق عليه هذه التطورات بشكل حرفي؛ حيث قد يتجاوز الأطفال بعض السلوكيات تماماً، أو قد يتعلمون سلوكيات في غير ترتيبها النمطي، أو قد يحتاجون إلى تجزئة سلوك معين إلى خطوات بسيطة حتى يستطيعوا اكتسابها، فلكي ننجح في تخطيط الأهداف الملائمة للطفل، نحتاج إلى الإبداع والأصالة والمرونة من جانب الوالدين والزائرة المنزلية، فضلاً عن المعرفة بالطفل وبأتماط نموه.

## مكونات بطاقة المراجعة في دليل يورتاج

### التمول المعرفي:

تشمل المعرفة أو التفكير القدرة على التذكر، والرؤيا أو الاستماع لأوجه الشابة والاختلاف، وتحديد العلاقات بين الأفكار والأشياء، وحل المشكلات.

تتم العمليات المعرفية داخل الطفل، وعلى ذلك فإن ما يمكن قياسه منها يبنى على ما يقوله أو يعمل به. والذاكرة هي تخزين المعلومات لتعرفها أو إعادتها، ويتذكر الطفل ويسمى الموضوعات، الصور الأشكال، والرموز (مثل إشارات المرور) قبل أن يتمكن من تحديد الحروف والكلمات.

في حياة الطفل المبكرة، تعتمد استجابات الطفل على تقليد ما يتذكره من الآخرين، وفيما بعد يصدر الطفل استجابته على أساس ما يدرك أنه أفضل استجابة ممكنة، على أساس المعلومات التي يعرفها ويتذكرها؛ فإذا وجه إليه السؤال «ماذا تفعل كل صباح» يمكن للطفل على سبيل المثال أن يجيب «أستيقظ»، وكلما يزيد نموه يصبح قادرا على إصدار أنواع من الاستجابات الجديدة والأصيلة، حيث يجيب عن السؤال السابق بـ «أضع القمامة خارج المنزل»، أو «أشاهد أفلام الكرتون» لكي يميز بين التشابه والاختلاف ويحدد العلاقات بين الأفكار.

ويحتاج الطفل إلى القدرة على فصل وحدة أو جزئية عن السياق الكامل، مثال ذلك تصنيف طقم الفضية إلى سكاكين، وشوك، وملاعق كما يحتاج الطفل إلى أن تكون له القدرة على تجميع الجزئيات في إطار كلي شامل مثل تجميع كل الأدوات، التي تستخدم في المطبخ، أو وضع كل لعب حيوانات الحقل في سلة واحدة.

وتشمل الناحية المعرفية في هذا الليل أنشطة، تتراوح فيما بين بداية الوعي بالذات وتوفير الظروف المناسبة لتنمية الوعي بعدد من المفاهيم وإجراء المقارنات.

### مكونات قائمة الاختبارات:

يجب ملء قائمة المراجعة قبل بدء الطفل في البرنامج، فيسجل اسم الطفل

وتاريخ ميلاده على صفحة الغلاف، ونظراً لأن هذه القائمة تستخدم كسجل دائم لنشاط الطفل لعدة سنوات، فسند على الغلاف أماكن تشير إلى القوائم بالتدريب (وتعني به الزائرة المنزلية) وعام تنفيذ البرنامج؛ حيث تستخدم كسجل شامل للنمو.

وبالنسبة للأطفال الذين يستمرون في البرنامج لسنوات عديدة، يمكن استخدام هذه القائمة مرة أخرى كل عام، وبذلك لا تحتاج إلى ملء قائمة جديدة، حيث يمكن تحديث القائمة بإثبات التغير عن العام الماضي.

نجد في مقدمة قائمة المراجعة معلومات عن كل عمود، ويمكن استخدام هذه الصفحة لتسجيل معلومات إضافية عن الطفل مما ترغب الزائرة المنزلية أو الوالدان في أن تكون متاحة، كلما أردنا استخدام القائمة من أسبوع إلى آخر، وقد تستخدم هذه المعلومات في تسجيل التطعيمات، والكشف الطبى الدورى، والكشف على الأسنان، وأمراض الطفولة، ودرجة تدهور السمع، وأى معلومات ترى الزائرة أو الوالدان أهميتها.

تحتفظ أغلب البرامج بسجل لهذا النوع من المعلومات، والاحتفاظ به هنا يعتبر طريقة مفيدة للاحتفاظ بالمعلومات الأساسية عن نمو الطفل فى كراسة واحدة.

العمود الأول فى القائمة هو مستوى العمر، ويمثل ذلك مستويات العمر فى ١٢ فترة تمثل كل منها شهراً، ويتم فى كل من هذه الفترات تجديد السلوكيات التى يكتسبها الطفل الطبيعى.

العمود الثانى هو رقم كل عنصر، الذى يرتبط بالعمد المقابل له فى البطاقة الخاصة فى ملف بطاقات الأنشطة.

العمود الثانى هو قائمة من السلوكيات، التى يجب أن ننظر إليها بشكل عام من حيث مضمونها، وليس بحرفية صياغتها فى الفقرة، هذا إذا أردنا أن نفهم المهارة الفعلية التى نرغب فى تقييمها.. فمثلاً فقرة «يرتب ثلاثة مكعبات فوق بعضها، عندما يطلب منه ذلك» (معر فى ١٧) هذه الفقرة لتقييم قدرة الطفل عند الطفل إذا استخدم ثلاث علب أطعمة، أو رتب أشياء غير ذلك مما تثير اهتمامه للعب بها،



فالمهم ألا يكون المدرب جامداً في تفسير الفقرات، ولكن ينظر إلى الفقرات بمعناها الوظيفي الأوسع أمقاً.

العمود الذى يحمل عنوان «مدخلات السلوك» هو الموضع الذى يحدد العناصر التى يقدر الطفل على أدائها، وتلك التى يعجز عن أدائها عند بدء البرنامج. وكلما تقدم الطفل فى أدائه أثناء البرنامج على عناصر قائمة المراجعة، تضاف فقرات تشير إلى القدرات الجديدة.

كلما بدأ العمل فى أحد العناصر وإتاحة الفرصة أمام الطفل لاكتسابها.. فعليك استخدام عمود «تاريخ الإنجاز» للإشارة إلى التاريخ، الذى لاحظت أنت أو الوالد نجاح الطفل فى أداء هذا العنصر، وتوجد خانات لتسجيل الشهر، اليوم والسنة.

قد يكون عمود «التعليقات» فى القائمة مساحة مفيدة لتسجيل ما تلاحظه أنت أو الوالدان عن قدرة الطفل على أداء السلوك، فمثلاً قد ترى أن الطفل يؤدي جانباً من السلوك، ولكنه لا يؤديه بشكل كامل، وفى هذه الحالة قد تكتب فى عمود الملاحظات (مبتدى) أمام هذه الفقرة أو العنصر بالذات، لتذكرك بأن الطفل يمكن أن يكتسب هذه المهارة بقليل من التدريب. كما يمكن كتابة ملاحظات أخرى فى هذا العمود أيضاً مثل نوع المساعدة التى يحتاجها الطفل كى يكتسب المهارة، والمواد المثيرة لدافعيته والتى يمكن استخدامها فى التدريب على المهارة، أو التذكير بأن الطفل لم يطلب بعد بأداء السلوك أو اكتساب المهارة.

#### التقييم الأولى وانتهاء التدريب.

كما هو الحال فى أى قائمة نمائية، يبدو عدد وتنوع فقرات القائمة ضخماً للوهلة الأولى، وذلك يساعد الزائرة المنزلية والوالدان على بذل وقت أطول فى تعرف فقرات أو عناصر القائمة لزيادة القدرة على تحديد العناصر المقابلة لنوع السلوك، الذى يديه الطفل أثناء لعبه، أو فى أعماله الروتينية اليومية، لتذكر أيضاً أنه مع الاستخدام المستمر تزداد المعرفة بالعناصر، ويزداد الشعور بأن القائمة «يمكن استخدامها».

ويجب استخدام القائمة بملاحظة الطفل فى الأحوال العادية، والتى قد تكون فى

المنزل، أو أثناء الرعاية الأسرية اليومية أو في البرامج المتصّلة في المراكز، أو الملاحظة في أكثر من مجال، ومن المهم مراعاة كل البيئات التي يتفاعل معها؛ للتوصل إلى صورة دقيقة عن النمو، هذه الملاحظات في ارتباطها مع ملاحظات الوالدين، والأحداث غير الرسمية (الودية) معهما، سوف تساعد الزائرة المنزلية والوالدين على مزيد من الفهم لحالة الطفل النمائية.

لاحظ وقيم الطفل في كل من مجالات النمو الخمسة، وأول خطوة في ذلك هي تحديد نقطة البدء في كل مجال. وإذا كان قد سبق تقييم قدرة الطفل باستخدام أدوات أخرى، فيمكن الاستفادة بهذه المعلومات في توحيد نقطة البداية في كل مجال، ولكن بالفقرات المقابلة للمستة السابقة على العمر الزمني للطفل. فإذا ظهر شك في أن الطفل متأخر في مجال معين، فقد تبدأ بالفقرات المقابلة لعمر ينقص عامين عن العمر الزمني للطفل في هذا المجال بالذات.

يرفض عادة أن تبدأ باستعراض سريع للعناصر، ولا تتجاهل بعضها خصوصاً التي تمثل مستويات بسيطة من القدرة) ولكنها أساسية في تنمية الطفل لمهارات ذات مستوى أعلى.

وأثناء ملاحظة الزائرة المنزلية والوالدين للطفل واللعب معه، يمكنها الاهتمام بإعطائه الفرصة لإظهار سلوكياته ومهاراته، ويمكن استخدام العلامات التالية في خانة «السلوك المبني»، والتي تشير إلى ما إذا كان الطفل قد أدى هذا السلوك أم لم يؤده.

✓ = يمكنه أن يؤدي العنصر بصورة متكاملة ومستقرة (دائمًا).

✗ = لا يمكن أن يؤدي العنصر بصورة متكاملة أو مستقرة.

؟ = لم تتضح قدرة الطفل على أداء العنصر أو الفقرة.

ويمكن وضع هذه العلامات أثناء ملاحظة الطفل أو مشاركته اللعب، إذا كانت الظروف تسمح، وقد يمكن إجراء ذلك أثناء الزيارة المنزلية، وعندما يدور الحديث بين الزائرة والوالدين.

ومن المهم ألا تضع علامة (✓) أمام عنصر في القائمة، ما لم يكن الوالدان والزائرة المنزلية متأكدين تماماً أن الطفل قد أنجزها، ومن المستحسن أن تضع علامة (✗) أمام الفقرة، ثم تعطى الطفل فرصاً أخرى للتدرب إذا لم تكن متأكداً من تمام قدرته على أدائها.

ويمكن تنظيم البيئة المحيطة غالباً للمساعدة على مشاركة الطفل في الأنشطة، التي تسمح لك بملاحظة عدد من فقرات القائمة. وعلى سبيل المثال، إذا كنا نلعب مع الطفل لعبة ترديد الكلمات، .. فإنه يمكنك اختبار قدرة الطفل في مجال اللغة، والمجال المعرفي والتنشئة الاجتماعية (المهارات الاجتماعية).

وأثناء قراءة الوالد والطفل في كتاب معاً، يمكن ملاحظة فقرات في المجالات المعرفية أو اللغوية، وعند المشي فقد تسنح الفرصة لملاحظة السلوكيات الحركية ومساعدة الذات والسلوكيات المعرفية.

وأثناء ملاحظة الطفل والتحدث مع الوالدين، يمكنك أنت والوالدان استكمال ملء عمود القائمة المسمى بالسلوك البدئي - وإضافة أي ملاحظات، وربما تبدأ بملاحظة أوجه الشبه بين الفقرات حسب العلامات التي وضعتها أمامها، والتي تحدد في مجموعها مستوى أداء الطفل في الوقت الراهن.

ولتحديد خط قاعدي في كل مجال نمائي (بمعنى مكان البداية عند اختيار الفقرات التي تركز عليها، ستحاول أن تحدد صفراً من ٧ - ١٠ فقرات يمكن للطفل أداؤها، وهذه هي الفقرات التي وضعت أمامها علامة (✓)، فإذا لم تستطع تحديد هذا العدد في صف تبدأ منه، في حالة البدء بمستوى يتقصص عاماً أو عامين عن العمر الزمني، فقم بالتراجع في عناصر القائمة، حتى تجد ما بين ٧ - ١٠ عناصر حصلت على علامة (✓)؛ لأنك تريد التأكد من البدء بمستوى ينجح الطفل فيه، ولا تبدأ بمستوى يكون صعباً عليه، ويؤدي إلى إحباطه.

ونظراً لأن القائمة مرتبة نمائياً، فبعد أن تجد أساساً متيناً للنجاح في الفقرات (الخط القاعدي)، فيمكن افتراض أن الطفل يستطيع أن يؤدي كل الفقرات التي تحت هذا الخط.

استمر بعد ذلك فى ملاحظة الطفل، وضع علامتك حتى نجد ٧-١٠ فقرات فى صف واحد، لا يستطيع الطفل أداؤها؛ أى يشار أمامها جميعاً بعلامة (✱)، فذلك يسمى بالسقف، ويعنى به أن الطفل يبدأ فى الوصول إلى أقصى ما يمكن أن يفعله فى هذا القسم، وأنت لا تحتاج إلى التقدم فى العناصر إلى أبعد من ذلك. ومن المنطقى أن نفترض أن الطفل لا يمكن أن يؤدى العناصر الأعلى من ذلك السقف.

تأكد أنك ستقوم بالإجراءات نفسها فى كل مجال ثنائى؛ لتحديد الخط القاعدى والسقف فى كل منها. وفى الغالب لا تتفق مجالات النمو بالنسبة للطفل الواحد فى خطها القاعدى أو فى سقفها من حيث العمر الذى تقابله، وذلك ليس غريباً لأن أغلب الأطفال أقوى فى بعض المجالات بالمقارنة بمجالات أخرى.

من المهم أيضاً ألا نقيم وزناً للعمر الذى يقابل الخط القاعدى أو السقف لطفل معين؛ فالهدف فى أى برنامج للمعاونة هو البدء بما عليه الطفل الآن، ومعاونته على العمل للوصول إلى ما يمكن أداؤه مهما كان ذلك الهدف.

#### التمرينات عامة للاستخدام

ضع فى اعتبارك عدة نقاط عند تنفيذ هذا الإجراء.

انظر إلى فقرات القائمة أو عناصرها بمعناها الواسع لفهم المهارة الفعلية التى لدى الطفل.

تذكر أن هذه القائمة ليست اختباراً مقنناً، وهى ليست جازمة للدرجة التى نقول فيها إن العلامة على الفقرة تصل إلى ١٠٠٪ من الدقة، فإذا وضعت علامة تشير إلى أن الطفل أنجز فقرة معينة، ثم اتضح لك أنه لم ينجزها: فإنتك تستطيع إتاحة الفرصة للطفل كى يتدرب عليها.

إذا وضعت علامة استفهام؟ فحاول أن تترتب لفترة قصيرة كى تلاحظ الطفل مرة أخرى بحيث تضع إما علامة (✓) أو (✱).

الوالدان مصدران مهمان للمعلومات عما يمكن للطفل أن يفعله، وتساعد الحوارات الودية (غير الرسمية) مع الوالدين، وملاحظة الطفل مع والديه فى فهم الوضع النمائى لهذا الطفل بطريقة أفضل.

تتطلب قائمة المراجعة فى العادة ما بين ٤ - ٦ أسابيع؛ حتى يتم تحديد عدد كاف من الفقرات يمثل الخط القاعدى والسقف فى كافة مجالات النمو، وهذا التقييم هو مجرد جزء مما يتم خلال الزيارة المنزلية؛ إذ سوف تشغل أنت والوالدان فى أنشطة أخرى، تبدأ غالباً بالعمل فى العناصر المستهدفة مع الطفل، قبل استكمال القائمة.

يجب أن يستند اتخاذ القرار فى تحديد ما هية العناصر التى يتم التركيز على اكتسابها أولاً إلى تفضيلات الوالدين، وعلى وظيفة العنصر أو المهارة فى حياة الطفل، وعلى أى العناصر التى لديه فعلياً، وأياًها يعتبر الأساس لمهارات أخرى على الطفل تنميتها مستقبلاً.

استخدم عمود «تاريخ الإنجاز» لتحديد متى يكتسب الطفل المهارة، كلما استمر العمل فى تقييم مهارات جديدة.

لا تشمل قائمة المراجعة كل سلوك يمكن للطفل اكتسابه بين الميلاد وعمر الست سنوات، ويمكن للوالد أو الزائرة المنزلية أن يقترح سلوكيات أخرى ليست فى القائمة، وهذه السلوكيات يجب أن ترتبط بالخطوة الفردية للطفل والأسرة.

### كيف تستخدم بطاقات الأنشطة

بعد أن يحدد الوالدين والزائرة المنزلية السلوكيات أو المهارات المطلوب التركيز عليها عند الطفل، قد تكون بطاقات الأنشطة مصدراً لكيفية دعم نمو سلوك الطفل، تم ترقيم البطاقات وتمييزها بألوان مختلفة تقابل العناصر الواردة القائمة، فيرتبط رقم السلوك فى عمود «البطاقة» بقائمة المراجعة مع رقم البطاقة المقابلة، فعلى سبيل المثال، إذا قررت أنت والوالدان العمل مع الطفل فى حركى ٣، يمكنك أن تختار البطاقات ذات اللون، الذى يتطابق مع اللون فى القائمة، وتبحث عن البطاقة رقم ٣.

إذا نظرت إلى كل بطاقة .. فسوف تجد أن مستوى العمر يذكر مرة أخرى بالإضافة إلى تعريف مختصر للسلوك أو المهارة، وبعد ذلك ترد أفكار متنوعة لمساعدة الطفل على تطوير المهارة، وهذه الأفكار هى مجرد اقتراحات، تهدف المعاونة كنقطة بدء للمناقشة بين الزائرة المنزلية والوالدين، ويجب أن تكون الأفكار

خاصة بفرد في ذاته لدعم الثقافة والتفرد لكل أسرة تعمل معها، ويشمل ذلك أولوياتها، ومصادرها، واهتماماتها وأسلوب حياتها.

قدم عديد من البطاقات اقتراحات بالأهداف التفصيلية، التي تقوم على تحليل المهام، ويقدم الجزء التالي معلومات لمعاونة الزائرة المنزلية والوالدين عن مزيد من تحليل للمهام التي تحتاجها.

### بطاقة النشاط

#### النشطة ٣٧

##### المعمر ١ - ٢

يقدم كتابا إلى أحد الكبار ليقرا أو يشارك في القراءة.

##### الأنشطة المقترحة:

١- وجه اهتمامك قدر الإمكان إلى طريقة الطفل في الاتصال أثناء انشغالك، إذا لم تستطع أن تقرأ مع الطفل في الوقت نفسه، فقل له إنك سوف تقرأ معه فيما بعد، واحرص على ذلك فيما بعد.

٢- إذا أراد الطفل أن تقرأ له الكتاب، فاجلس واطلب منه أن يأتيك بالكتاب، وقدم بعض الاقتراحات في حالة الضرورة، مثل: «دعنا ننظر إلى الكتاب الذي عليه صورة حصان»، أو «أعطني الكتاب الذي عليه صورة الطفل».

٣- أظهر الاهتمام بالكتاب الذي يعطيه لك الطفل، واستغرق بعض الوقت في الإشارة إلى بعض الصور، وفي الحديث عن ثمن الكتاب.

٤- يحب الأطفال أن يروا صور الذات والأسرة، استخدم البوما للصور في شكل كتاب تفحصه. واجلس في هدوء مع الطفل وتحدث عما كان يفعله الطفل وبقية الأسرة أثناء التقاط الصور لهم.

٥- عندما تقرأ جريدة أو جملة، أظهر الصور المشوقة للطفل مثل صور الحيوانات، الأطفال... إلخ.

### تحليل المهمة:

قد يكون ضرورياً في بعض الحالات بالنسبة للزائرة المنزلية أن تقوم بتحليل المهمة بالنسبة للمهارة، أى تجزئتها إلى خطوات صغيرة ؛ كى يصبح من الأسهل على الطفل القيام بها لاكتساب المهارة فى النهاية.

يعتمد عدد الخطوات التى يحتاجها الطفل على مدى صعوبة العمل، و القدرات والمهارات المتوفرة لديه.

وهناك ثلاثة طرق أساسية لتجزئة أو لتغيير الأنشطة؛ بهدف تشجيع الطفل على النجاح.

لديهم أن تغير مستوى صعوبة المهمة يجعلها أسهل أو أصعب

مثال إذا أردت أن يأكل الطفل بنفسه باستخدام الملعقة، يمكن تجزئة المهمة بتدريب الطفل على أن يقضم ٢ - ٣ قضبان من طعام سميك بنفسه، وبعد ذلك يأكل أغلب الوجه باستخدام الملعقة بنفسه.

لديهم أن تغير أو تعدل المواد المستخدمة فى المهمة

مثال: لعبة التركيب التى تتكون من ٣ - ٥ قطع، أسهل من الألعاب التى تتكون من عدد أكبر من القطع.

مثال : استخدام الأقلام الرصاص الكبيرة، فرش التلوين الكبيرة، الخرزات الكبيرة.

لديهم أن تغير نوع أو مقدار المعونة التى يقدمها الكبار

المساعدة المباشرة:

مثل إرشاد الطفل أثناء الأداء بشكل محسوس، مثل: إمساك يد الطفل أو ذراع، توجيه يد الطفل بالإمساك بها، استخدام منضلة أو كرسى ليستند عليها الطفل، إعطاء الطفل لوحة أو ورقة كربون، وعموماً فالمساعدة المحسوسة هى أعلى درجات المساعدة التى يمكن تقديمها للطفل.

المساعدة اللفظية:

تقديم إيماءات (إشارات) أو تقديم شئ ينظر إليه الطفل؛ كى يساعده على أداء

المهمة. تشمل المساعدة المرتبة: تقديم نموذج يشرح للطفل كيفية الإشارة، أو إعطاء الطفل نقاط أو علامات، يسير عليها كي يكمل رسم شكل معين، وعموماً.. فهذه تعتبر درجة أقل للمساعدة. التي تقدم للطفل، بالمقارنة بالتنوع للموس الأول.

#### **المساعدة اللفظية:**

إعطاء الطفل توجيهات محددة أو إخباره كيف يقوم بالعمل، ويمكنك أيضاً أن تعطى الطفل كلمة أو صوتاً إيحائياً (مثل أن تنطق الكلمة الأولى من الجملة، أو الصوت الأول من الكلمة)، أو توجيه أسئلة، وعموماً فهذه هي أدنى درجات المعاونة التي تقدم للطفل (أو أكثرها إثارة للتحدى) وأكثرها دفعا للطفل إلى الاستقلال.

هناك طرق لجعل النشاط أسهل أو أصعب على الطفل، في كل فئة من فئات المساعدة (المحسوسة، المرتبة واللفظية) ويمكنك أيضاً أن تستخدم أنواعاً مختلفة من المساعدة في الوقت نفسه، فمثلاً يمكنك أن تمسك يد الطفل (محسوس) وتقول «اقفز، اقفز.. (لفظي) وتقفز إلى جواره (مرتبي)، وتقدم بذلك أنماطاً متعددة من المعاونة، وكلما أصبح الطفل أكثر قدرة على اداء المهمة، نجده يستبعد بعض المساعدة أو المساندة التي تقدمها اليه.

كلما بدأت تتعرف كل أسرة، سوف تبدأ في تعرف الأعمال الروتينية اليومية لها، وطرق قضاء الوقت أو اللعب معاً، وأي أشياء خاصة بالأسرة، و سيسمح ذلك بالتحدث مع الأسرة، وتعديل الأفكار عن الأنشطة، وإيجاد أفكار جديدة أكثر اقتراباً من خطة الأسرة في تنشئة الطفل، وفي أسلوب رعايته.

ويستعرض القسم التالي بعض الاستراتيجيات الخاصة في تنمية الأنشطة، ودمجها في الروتين اليومي واللعب، الذي تقوم به كل أسرة.

#### **دمج الأهداف في الروتين اليومي واللعب**

عند إيجاد أنشطة لمساندة اكتساب الطفل للمهارات من خلال القائمة، من المقترح أن تكون هذه الأنشطة بحيث:

\* تقوم على اللعب.



- \* تشجع التفاعل بين الوالدين والطفل، وبين الطفل وبيته.
  - \* تكون مبادأة من الطفل كلما أمكن.
  - \* تركز على العمليات وليس على النتائج.
  - \* تركز على استكشاف الموضوعات والبيئة المحيطة.
  - \* تعتمد على مساندة الوالدين أكثر من توجيههما.
  - \* لها فائدة للطفل بين أسرته، أو في مواقف أخرى، من المعتاد أن يوجد فيها.
  - \* توجه حسب ما تعتقد الأسرة أن له الأولوية والترتيب ومتفقاً مع حياتها العادية.
  - \* تستفيد من البيئة الطبيعية، ومن الأشياء التي تتوافر بالمنزل، كلما أمكن ذلك.
  - \* تركز على التعلم الطبيعي أو التلقائي في حياة الطفل.
- إن وضع هذه الإرشادات في الاعتبار هو شيء مهم لجمع المعلومات من الأسرة عن الروتين اليومي لها، وتقاليدها، وشعائرها أو طقوسها وثقافتها، وأنواع الأنشطة التي تشغل بها عند اللعب مع الطفل.
- إذا اكتمل جمع هذه المعلومات، يقوم الوالدان والزائرة المنزلية باستعراض القائمة، وتقدير أى من الفقرات أو العناصر له الأولوية للأسرة، وتناقش كل فقرة على ضوء كيف يمكن أن تستلهم كروتين يومي أو كلمبة في الأسرة، مع مراعاة أين وكيف يمكن توفير الفرص لممارسة المهارات.
- وقد تكون هناك أحياناً أفكار واضحة عن كيفية دمج هذه العناصر؛ فمثلاً قد يكون من السهل أن نلاحظ أن مهارات مساعدة الذات يمكن دمجها في وقت الاستحمام أو تغيير الملابس في الصباح، وقد يحتاج الأمر أحياناً إلى عصف ذهني لكى يتجاوب مع الأفكار، أو قد نحتاج إلى تفسير الروتين أو توسيع نطاقه لإثابة الفرصة لممارسة المهارة، مثال ذلك: إذا سمحنا للطفل بإعداد المائدة (مهارة مساعدة الذات)، ولكننا أعطينا الأطباق ناقصة طبقاً عما نحتاجه الأسرة، سيخلق

ذلك الفرصة أمام الطفل لحل المشكلة (مهارة معرفية) لاستخدام اللغة في التعبير عن حاجته.

في بعض الحالات، قد يفكر الآباء والزائرة المنزلية في أنشطة لعب أو مباريات تتيح الفرصة أمام الطفل لممارسة المهارة بطريقة ممتعة، فمثلاً قد تتيح لعبة المكعبات طريقة لممارسة المهارات الحركية، والمعرفية والاجتماعية.

تم تصميم نماذج التخطيط للمجهرات في الحياة الأسرية، عن طريق الآباء في برنامج بورتاج منذ الميلاد حتى الثالثة من العمر، وكان الهدف هو تشجيع جمال على إصدار أصوات متنوعة، تم كتابة الأعمال الروتينية للأسرة في أحد الأعمدة، وأمام كل عمل روتيني نوقشت الأنشطة الممكنة، وكتبت لمساعدة جمال على ممارسة مهاراته، وفي مثال ماسجي، وهي طفلة أصغر، تم دمج هدف اتباع التعليمات في عدد من الأعمال الروتينية اليومية (انظر الشكل).

يتيح استخدام نماذج غير مملوءة بأنظمة روتينية، كلما ذهبت الزائرة المنزلية إلى منزل جديد الفرصة لها وللوالدين لملء هذه النماذج بالأعمال الروتينية، كما هي موجودة في هذه الأسرة بالذات، كما يقدم ذلك اختياراً لاستخدام النموذج في فهم الروتين اليومي للطفل في بيئات مختلفة مثل الرعاية الأسرية اليومية، ودور الحضنة، ورياض الأطفال، أو أي بيئة أخرى. وتقدم كل هذه المجالات فرصاً إضافية لدعم النمو من خلال الأنشطة الطبيعية اليومية، ويوضح المثال عن أسامة كيف يمكن ربط الأهداف الخاصة به بظروف الحياة العادية اليومية.

تعتبر هذه النماذج اقتراحات للتخطيط، وربما يكون لديك نموذج أفضل مما هو معروض، ويتم تشجيع الوالدين والزائرة المنزلية للبحث عن طرق للتخطيط، وعن توثيق خطط دعم النمو للملاحظة المستمرة للطفل، والتي تراعى أسرة هذا الطفل وأهدافها الخاصة في خطة العمل، وغالباً ما يكون لدى الأسرة أفكار أفضل حينما تشارك في تخطيط استراتيجيات التوثيق ذات الأهمية العظيمة بالنسبة لها.

قدمت هذه الطبعة المعدلة من دليل بورتاج للتعليم المبكر إرشادات للوالدين، واختصاصي المساعدة المبكرة، وهذا الدليل ليس وصفة للطهي يجب اتباعها خطوة

بخطوة، إذ عليك استخدامه كأحد مصادر معاونة الأسرة، وكذلك في الإيحاء بأفكار ابتكارية من عندك.

الأشكال:

الطفل: جمال

المهارة: تشجيع إصدار أنواع مختلفة من الأصوات.

العمل الروتيني	استراتيجية العمل	تذكر
وقت الغداء	<p>١- حلو حلو حلو، الأكل ده مم مم مم.</p> <p>٢- الأكل يَح يَح يَح، يله تنفع. هف، هف، هف.</p> <p>٣- إنت عايز أكثر؟؟ مم مم مم؟؟ «انظر إليه وهز رأسك».</p>	<p>- العبارات أو الالعاب المألوفة أفضل من الأوامر أو الأسئلة.</p> <p>- أعط جمال وقتا كي يشاهدك وتستجيب إليك.</p>
وقت اللعب	<p>١- يشرب أو يتغنى باستخدام الشايلمار (للأصابع)</p> <p>٢- واحد/ اثنين/ ثلاثة هيه.</p> <p>٣- لا تصلم الكرسي..... للستخدام الكلاسيك</p> <p>للتنبيه: ييب ييب ييب.</p> <p>٤- اذا كنت عايزنى أبص لك يا جمال، قول لى بص بص بص</p>	<p>- استخدم لفاظاً بسيطة منجمة لجذب الانتباه.</p> <p>- أعط جمال الفرص للعب اللفظي كالأسئلة المذكورة، ونحن متأكدون أن لديك الكثير مثلها.</p>
وقت الاستحمام	<p>١- يله قلع ونسحم، فُكْ، فُكْ الوست، ارفع ارفع لفاتلة.</p> <p>٢- خللى بالك - ده سخن - يَح</p> <p>٣- يله تعمل بَقَالِيل فى اللَّيَّة بُوووو</p>	<p>- استخدم لفاظاً بسيطة منجمة لجذب الانتباه.</p> <p>- الابتسامه وتعبير السعادة على الوجه لتشجيع الكلام</p>
وقت النوم	<p>١- مساء الخير يا جمال، لما عايره بوسه، الله.</p> <p>٢- هُس (ضع اصبعك على فمك) يله تنام نته.</p> <p>٣- (نظاير اناك تشخرا) انا سامحك وقت ناييم.</p>	<p>- استخدام الإشارات مع الأصوات قد يساعد جمال على التطق مقلدا لك.</p>

## الطفلة: ماجي

### المهارات: اتباع التعليمات

النظام اليومي	الاستراتيجية المستخدمة	يجب على ماجي أن:-
أثناء الوجبات	<p>١- فين كبايتك... مين عليز يشرب؟</p> <p>٢- الله طوقتي حناكل ياما جي، يله تقعد على الكرسي.</p> <p>٣- اسكي للمعلقة.</p> <p>٤- ابيني حته.</p>	<p>- ينظر إلى الكوب، يد يله إلى الكوب، يشير إلى الكوب.</p> <p>- ينظر إلى الكوب.</p> <p>- يذهب إلى الكرسي.</p>
لارتداء اللابس	<p>يله نفير، هاتي البايبرز.</p> <p>- يله نفير الشراب - ألقى الشراب.</p> <p>- يا ترى فين ماجي؟؟</p> <p>ماجي مستخية ليه؟؟</p> <p>(في هذه الأثناء تخلع ماجي القميص) ويوصلر التعلين</p> <p>حينما بنطى القميص عنبها.</p>	<p>- يحاول أن يطعم والده.</p> <p>- تنتظر إلى البايبرز، غدا يدها إليها.</p> <p>- تحاول أن تخلع الشراب.</p>
وقت اللعب	<p>١- يله تلعب كورقة، هاتي الكورة يا ماجي.</p> <p>٢- المروسة عايزه تشرب إسقى المروسة يا ماجي.</p> <p>٣- فين طارق ياما جي؟ روجي شوفيه.</p>	<p>- تخلع ماجي قميصها وتقول:</p> <p>اده صعب، الوعي حد يشوقني؟</p> <p>- تنظر، غدا يدها لو تلعب إلى الكورة.</p> <p>- تمسك الزجاجاة لو الكوب وتنطليها للمروسة.</p> <p>- تمحرك لتبحث عن طارق.</p>
وقت الاستحمام	<p>١- يله نستحم فين الباتيو؟؟</p> <p>٢- ممكن نطوطش في إله نطى، نطى، نطى.</p> <p>٣- يله نغسل وشنا - حذى اللوطه ماعى</p>	<p>- تذهب إلى الحمام.</p> <p>- تضرب بأرجلها في المياه.</p> <p>- تأخذ روب الحمام وتغفف وجهها.</p>
وقت النوم	<p>ده وقت النوم - فين سرير ماجي؟</p> <p>٢- يله تنطى - فين الكوفرتة.</p> <p>٣- اصبحي على خير ياما جي.</p>	<p>- تذهب إلى القرفة ونحو السرير.</p> <p>- تمسك الكوفرتة.</p> <p>- تلام على اللخفة.</p>

## الحفظ: أسامة

### المهارة المطلوبة: يضع الأشياء خلفه، وجانبه، وأمامه

الروتين اليومي	الاستراتيجية المطلوبة	يجب على أسامة أن:-
وقت الأكل	<p>١- عند إعداد المائدة للطعام يشاهد أسامة أماكن الأدوات (خلف، بجانب، أمام) مع المتحدث عنها (للملقة بجانب الطبق، الكوب أمام الطبق).</p> <p>٢- حينما يساعدك أسامة في إعداد المائدة، اطلب منه أن يساعدك في تحديد أماكن وضع الأدوات. (خلف، بجانب، أمام).</p> <p>٣- أعط أسامة بعض الإشارات التوجيهية كلما كان ذلك ضروريا.</p>	<p>- يسمعك وأنت تتنطق بالكلمات الدالة على الموقع - يقول لك أين تضع كلاً من هذه الأدوات، يستخدم الكلمات الدالة على الموقع.</p>
وقت اللعب	<p>١- بناء قلعة باستخدام مكعبات كرتونية كبيرة مع أسامة وأطفال آخرين. المتحدث هن وضع المكعبات (خلف، بجانب، أمام) مكعبات أخرى.</p>	<p>- يستخدم الكلمات الدالة على المواقع عند الحديث هن بناء قلعة.</p> <p>- يضع الأشياء خلفه، أمام، حسب طلب المدرب.</p>
وقت النوم	<p>١- هل رتب أسامة الأشياء التي تلزم للنوم، اطلب منه أن يضع هذه الأشياء في مكان معين أمامه مثال (ضع هذه الملابس أمامك)</p>	<p>- يستعيد الأشياء، يضع الأشياء خلفه حسب طلبك.</p>
خارج المنزل	<p>ينمنا يكون في الخارج، قدم لأسامة عربة أو عجلة أطفال ليركبها، اطلب منه أن يذهب خلف الشجرة. إلى الأمام إلى الرصيف الآخر، أن يقف بجانب صليقة جمال - وهكذا</p>	<p>اسحب العربة أو العجلة إلى المكان، الذي تطلب منه أن يذهب إليه.</p>

## بطاقة ملاحظة النشاط المعرفي في برنامج بورناج:

العمر: ٥.٤

الأداء: يلتقط عدداً محدداً من الأشياء، عندما يطلب منه ذلك (من ١ إلى ٥ أشياء).

### أنشطة مقترحة:

١- عند تجهيز مائدة الطعام، اطلبى من الطفل أن يساعدك بإعطائك ملعقة، خمسة أطباق، ثلاثة أكواب... إلخ: ذكرى الطفل بالعدد بسؤاله «كم ملعقة طلبت منك؟».

٢- عندما تكتنين خطاباً، اطلبى من الطفل أن يعطيك ١ - ٥ ورقات أو أظرف أو طوابع بريد.

٣- العبي مع الطفل لعبة بأن تطلبى منه أن يلقى بعدد معين من الكور في صندوق (من ١ - ٥).

٤- العبي مع الطفل لعبة الإنصات.. اجعليه يستمع، وبعد التصفيق الذي تقومين به بيديك من ١ إلى ٥ تصفيقات، ثم أسأليه كم مرة صفقت بيديك. من الممكن أن تستخدمى طبله أو ورق أو شخصيخة من ١ إلى ٥ مرات، ثم أعطى الدور للطفل واذكري أنت العدد.

٥- عند اختيار المشتروات من المحلات، اطلبى من الطفل أن يعطيك شيئاً واحداً من نوع ما، ثم ثلاثة، ثم خمسة، ثم أربعة من أشياء مختلفة، وبذلك تعرفين إذا كان يستطيع عد الأشياء أم لا.

النمو المعرفي: ٦٦

العمر: ٥.٤

الأداء: يسمى خمسة أشياء من ملمسها.

### أنشطة مقترحة:

١- أثناء النهار، سمى للطفل ملابس الأدوات المختلفة في منزلك. اتركى الفرصة ليتحسسها، إذا لم يستطع تسميتها بالنظر إليها فقط.

٢- العبي لعبة مع الطفلة بوضع خمسة أشياء ذات ملاس فى كيس، واجعلى  
الطفل يضع يده فى الكيس ويمسك شيئاً واحداً، ويسميه من ملمسه ثم أخرجه  
من الكيس؛ لتري إذا كان ذلك صحيحاً. تبادلى الدور مع الطفل.

٣- العبي لعبة أخرى بخياطة ملاس مختلفة على لوحة الملامس. غطى عيني  
الطفل واسأليه أن يجد الملامس المختلفة على اللوحة: الحشن، الناعم، الطرى...  
إلخ.

٤- ابد أى بمرض نوعين فقط من الملامس فى المرة الواحدة، وتأكدى من أنهم  
مختلفان جداً مثل ناعم وخشن. وعندما يتعرف الطفل هذين الملمسين بالتدرج  
أضيفى ملاس أخرى، تشمل أشياء أكثر تشابهاً.

٥- اصنعى مكعباً للملامس للطفل باستخدام مكعب خشن، أو قطعة مربعة من  
القوم (الإسفنجة) كقاعدة، والصقى مواد مختلفة الملمس على كل وجه. اتركى  
الطفل يلقي بالمكعب فى الهواء، وسمى الملمس الذى يجده على السطح  
الملوى للمكعب عندما يقع على الأرض.

## النمو المعرفى، ٦٢

العمر: ٥،٤

الأداء: ينسخ مثلاً عندما يطلب منه ذلك.

### أنشطة مقترحة:

١- ادعى الطفل ليعمل مثلاً من الدقيق أو الرمل بإصبعه، أو باستخدام التلوين  
بالأصابع.

٢- استعملى أقلاماً رصاص وأقلاماً ملونة أو غيرها لتضيفى المتعة للطفل أثناء  
الرسم:

٣- اقترحي على الطفل قص أشكال مثثلة من الصلصال، باستخدام سكين غير  
حادة أو بلاستيكية.

٤- اعملى مثلاً من شريحة خبز بقطعهما قطرياً، اجعلى الطفل يجرب ذلك فى قطعة الخبز الخاصة به.

٥- اجعلى الطفل يعمل «خيمة» مثل ٨، وبإضافة خط عبر القاعدة .. فإن ذلك يكون أرضية الخيمة . أظهرى اندهاشك، وأنت تخبرين الطفل «أنظر أن خيمتك على شكل مثلث».

٦- إذا وجد الطفل صعوبة عمل مثلث .. فشجعيه حول الشكل أو على الشكل الذى رسمته فعلاً.

٧- ارسى أشكالاً غير مكتملة للطفل حتى يكملها.

٨- استعملى النقط على شكل مثلث ليوصلها الطفل، وبالتدريج استعملى نقط أقل فأقل؛ حتى يودى الشكل بنفسه أكثر أعطى الطفل تلميحات لفظية أثناء الرسم.

٩- إذا وجد الطفل صعوبة خذى بيده، وأرشدية فى عمل المثلث، ثم قللى المساعدة بتقليل الضغط على يده.

#### النمو المعرفى: ٦٨

العمر: ٥.٤

الأداء: يتذكر أربعة أشياء رآها فى الصورة.

#### أنشطة مقترحة:

١- اقر أى قصة مع الطفل، ثم أغلقى الكتاب وتحديثى عن القصة مع الطفل، وانظرى إذا كان يستطيع تسمية أربعة أشياء رآها فى القصة .. اجعلى ذلك لعبة متبادلة بحيث تتركى الطفل أيضاً يغلّق الكتاب، ثم تذكرى أربعة أشياء رأيتها بالقصة.

٢- انظرا إلى صور بكتاب أو كتالوج أو مجلة. وبعد الانتهاء من ذلك، تحدثى مع الطفل عن بعض الأشياء التى كانت بالصور.

٣- إذا وجد الطفل صعوبة فى التذكر، فأعطه تلميحات، مثل: «هل تتذكر إذا كان بالصورة حيوان؟ أظن أنه كان هناك حيوان لا ينبح.



٤- انظرا إلى صور العائلة أو الصور في الألبوم، والتي بها أشياء كثيرة مختلفة، وكذلك أشخاص أو أحداث. تحدثي عن الصورة وأنتما تنظران إليها. بعد ذلك، وفي وجود بعض أفراد العائلة الآخرين، اطلبي من الطفل أن يخبرهم عن الصورة التي كنتم تنظران إليها.

#### النمو المعرفي: ٦٩

##### العمر: ٥.٤

الأداء: يسمى الوقت المرتبط بأنشطة معينة خلال اليوم.

##### أنشطة مقترحة:

١- تحدثي مع الطفل عما يفعله في الصباح عندما يستيقظ، ثم اسأليه عما يفعله في المساء قبل أن يذهب للنوم تحدثي عما يفعله بقية أفراد الأسرة في الأوقات المختلفة من اليوم (الإخوة والأخوات يذهبون إلى المدرسة في الصباح، ويعودون للمنزل بعد الظهر).

٢- من الممتع للطفل أن يكون معك خارج المنزل في المساء. أشيري إلى القمر والنجوم المتلألئة في السماء.. تحدثي عن الشمس، وأنها تشرق في النهار، وتحدثي عن الأنشطة التي تقومين بها أنت والطفل في المساء.

٣- العبي لعبة مع الطفل حيث تقومين بتسمية عدد من الأنشطة المختلفة، مثل: الإفطار أو عودة الأب إلى المنزل من العمل أو مشاهدة برنامج تلفزيوني مفضل. بعد أن تسمى كل نشاط أعطى الطفل الفرصة؛ ليخبرك متى يحدث ذلك: في الصباح، بعد الظهر أو في المساء. اجعلي الطفل يأخذ الدور ليسمى لك الأنشطة، وأنت تخبريه متى تحدث.

٤- أثناء الرسم معاً أنت والطفل، شجعيه ليرسم صورة عن أنشطة النهار. اسأليه في أي وقت من اليوم يحدث ذلك.

٥- احكي قصة تحكي عن أوقات اليوم المختلفة.

## النمو العرفي: ٧٠

العمر: ٥.٤

الأداء: يردد أناشيد الطفولة المألوفة.

### أنشطة مقترحة:

١- اقر أى نشيد عدة مرات. قولي الكلمات ببطء كاف؛ حتى يستطيع الطفل إعادة الأسطر من بعدك أو أن يشارك بقول الكلمات الأخيرة من السطر.. قولاً النشيد معاً.

٢- قولي جزءاً من النشيد، واتركي الطفل يكمل بالتدرج.. قولي أقل فأقل حتى يقول الطفل النشيد كله في النهاية. صفقي للطفل لتوضي له سرورك.

٣- استملى كتب الحضنة الخاصة بالأناشيد المصورة، وتحدثي عن الصور، وأنت تقولين النشيد لتعطى تلميحات للطفل؛ ليقول السطر التالي:

٤- إذا نسي الطفل السطر التالي من النشيد، فاعطه تلميحاً، وأخبره بأول كلمة أو كلمتين، واتركيه يكمل.

٥- اطلبي من الطفل أن يرتب بالتسلسل ٣ - ٤ صور تشرح من أناشيد الحضنة وأخبري الطفل أن يقول ذلك النشيد.

## النمو العرفي: ٧١

العمر: ٥.٤

الأداء: يخبر عما إذا كان ذلك الشيء أثقل أم أخف (الفرق أقل من  $\frac{1}{4}$  كجم).

### أنشطة مقترحة:

١- العبي لعبة باستخدام علب بلاستيك أو كارتون أو معدنية لها أيدي. شجعي الطفل على أن يملؤها بمواد مختلفة الأوزان، ثم أحملها أنت والطفل لتقرا أيها أثقل وأيها أخف.

٢- عند شراء احتياجاتك من المحلات، أعط الطفل شيئين ليحملهما مثل تفاحة

وحبة كتالوب صغيرة أو ثمرة ليمون وحبة بطاطس. اسألى الطفل أى الشئتين أثقل، اجعلى الطفل يرى كيف يستعمل الميزان ليحدد إذا كان على صواب أم لا.

## النمو المعرفى، ٧٢

### الهدف، ٥.٤

الأداء: يخبر عن الشئ الذى فقد عند استبعاده من مجموعة بها ٣ أشياء.

### أنشطة مقترحة:

- ١- المعى لعبة بوضع ثلاثة أشياء على المتصلة أمام الطفل، واطلب منه أن يسمى كل واحدة. أخبرى الطفل أن يغطى عينيه، وارفعى واحداً من الأشياء من على المتصلة.
- ٢- زيدى من صعوبة اللعبة باستعمال أشياء لها صفات متشابهة، مثل أشياء لها اللون نفسه أو الحجم نفسه .. الخ.
- ٣- إذا وجد الطفل صعوبة مع ثلاثة أشياء، ابدى أى باستعمال شئتين فقط.
- ٤- اجعلى الطفل يقول اسم كل شئ، قبل أن ترفعى أحدهما، فذلك سوف يساعده على تذكر ما كان موجوداً.
- ٥- إذا كانت هناك أشياء محددة تستخدم باستمرار أثناء الروتين اليومى (مثل اللبقة والصابون والشامبو عند الاستحمام)، فأخفى واحدة منها عند استحمام الطفل، لترى إذا كان يستطيع أن يخبرك عن الشئ الناقص.

## النمو المعرفى، ٧٣

### الهدف، ٥.٤

الأداء: يسمى ثمانية ألوان.

### أنشطة مقترحة:

- ١- اسألى الطفل أن يسمى ألوان مختلفة - على قدر المستطاع - داخل الحجزات المختلفة بالمنزل والمحلات أو خارج المنزل.

٢- أثناء التلوين مع الطفل، اسأليه الألوان المختلفة في علبه الأقلام أو علبه الألوان. شجعيه على استخدام لون في عمل الصور، وتحدثي عن كل لون استخلمه.

٣- أخفي مربعات من الورق ذات ألوان مختلفة في الحجرة. اطلبي من الطفل أن يجدها، ويسمى الألوان كلما وجد واحدة.

٤- ابدأي بالألوان التي يعرفها الطفل فعلاً، وأضيفي غيرها كلما استطاع تسميتها.

٥- استعملي تعبيرات مثل «الطماطم الحمراء» «الموزة الصفراء»... إلخ؛ لتساعدى الطفل على تذكر الألوان.

٦- بداية، أعطى الطفل تلميحات بسؤاله مثلاً: «هل هذه حمراء أو زرقاء؟» بعد ذلك أعطيه تلميحات بالأحرف الأولى فقط.

٧- أعطى الطفل ممارسات غير مباشرة لتحديد الألوان خلال الأنشطة اليومية بسؤاله أن يحدد شيئاً بلونه، فمثلاً: «من فضلك ألبس فانلتك الزرقاء» أو «من فضلك أحضر لى القلم البرتقالى، أو «من فضلك استعمل الكوب الأخضر».

#### النمو المعرفى: ٧٤

##### العمر: ٥، ٤

الألعاب: يتعرف العملات النقدية ٥، ١٠، ٢٥ قرشاً.

##### أنشطة مقترحة:

١- مثلى الشراء من المحل باستخدام نقود حقيقية فئة ٥، ١٠، ٢٥ قرشاً. شجعي الطفل ليكون صاحب المحل، وليخبرك عن أثمان الأشياء المختلفة (٥، ١٠، ٢٥ قرشاً) أعطه العملة المناسبة، وقولى «إننى أعطيتك... ثم تبادلوا الأدوار. اجعلى الطفل يعطيك العملة ويسيمها، إذا لم يعطك العملة الصحيحة ساعديه ليتعرفها.

٢- العبي لعبة الاختفاء، استخلمي ثلاثة أكواب وضعى إما ٥ أو ١٠ أو ٢٥ قرشاً تحت كل كوب. اطلبي من الطفل أن يجد الـ ٢٥ قرشاً. فإذا لم تكن تحت أول

كوب رفعه، فتجميعه على أن يرفع الأكواب الأخرى؛ حتى يجدها لك. أعطيه الدور ليخفي العملات تحت الأكواب، وابتحي أنت عن العملة التي يحددها لك الطفل.

٣- عند وجودكما في الحل، اتركى الطفل يختار بعض الحلوى أعطيه العملات وحددى له العملة المناسبة التي يجب عليه إعطاؤها للتاجر. انتظري إذا كان يعرف اسم العملة التي يستخدمها.

٤- ضعى ٥، ١٠، ٢٥ قرشاً في صندوق صغير، امسكى بالصندوق فوق مستوى عيني الطفل. اسأليه أن يصل إلى الصندوق ويلتقط عمله، ثم اطلبي منه أن يسميها لإضافة بعض الاستمتاع إلى اللعبة. اجعليه يخمن العملة، التي سوف يختارها من الصندوق، ثم يرى إذا كان تخمينه صحيحاً.

#### التمثيل العرشي: ٧٥

العمر: ٥.٤

الأداء: يطابق الرموز (الأحرف والأرقام).

#### أنشطة مقترحة:

١- المسمى لعبة الكروت بوضع ٥ كروت للأحرف أو كروت الأرقام، في مقابل الطفل. امسكى ٥ كروت للمطابقة في يدك، اطلبي من الطفل أن يسحب كارت واحداً في كل مرة، ويطابقه مع واحد من الكروت التي أمامه على المنضدة.

٢- استعملى بازل الحروف أو الأرقام، واجعلى الطفل يركب الرمز (الحرف أو الرقم) في المكان الصحيح من البازل.

٣- إبدأى بالحروف شديدة الاختلاف مثل أ، ب. بالتدريج، واجعلى المهمة أكثر تعقيداً باستعمال حروف مثل ب، ت، ث. أوج، ح، خ.

٤- أضيفى رموزاً معتادة في حياة الرموز الخاصة بالماء الساخن والبارد على الحنفية، أزرار التليفون... إلخ.

• علقي أحرفاً وأرقاماً داخل المنزل. أعطى الطفل مجموعة من ٥ - ١٠ كروت للأرقام والأحرف، واتركه يبحث داخل المنزل ويطبق الأحرف أو الأرقام.

### التمويلعرفى: ٧٦

العمر: ٥.٤

الأداء: يخبر عن لون شيء، ذكر له اسمه.

#### أنشطة مقترحة:

١- أثناء الأنشطة اليومية، تحدثي عن ألوان الأشياء المختلفة والمعتادة في حياة الطفل. ومن وقت لآخر، اسألي الطفل عن أشياء مثل ما الشيء الأحمر الذي تأكله أحياناً؟ أو ما الشيء الأخضر الذي ينمو خارج المنزل؟.

٢- المي لعبة «عروستى» بطريقة بسيطة، فقولي «أنا أفكر في شيء أحمر تأكله» أو أى شيء آخر، وسوف يقوم الطفل بذكر أشياء حمراء حتى يسمى الشيء الذي تفكرين فيه. أعطى بعض التلميحات إذا لزم الأمر مثل «أنا أفكر في شيء أحمر تأكله في السلاطة»، واسمحي للطفل بإعطاء التلميحات بدلاً منك إذا رغب في ذلك.

٣- أثناء ذهابك لقضاء الاحتياجات اليومية، اسألي الطفل عن ألوان الأشياء المألوفة، مثل: «ما لون سيارتنا؟» ما لون الشجر؟ «ما لون الكرسي؟» «ما لون البقرة؟» ومع الوقت سوف يستطيع الطفل تعرف اللون دون رؤية الشيء.

### التمويلعرفى: ٧٧

العمر: ٥.٤

الأداء: يعيد ذكر خمس حقائق من قصة سمعها ٣ مرات.

#### أنشطة مقترحة:

١- اقرأى القصص عدة مرات بعد أن يعتادها الطفل، وشجعيه على إنهاء الجمل (خاصة إذا كان هناك تكرار كثير). أصدرى الأصوات المستخدمة في الكتاب أو

مثلى أدوار الشخصيات. توقف قليلاً عند أجزاء مختلفة فى القصة واسأل عما سيحدث بعد ذلك.

٢- استخدِمي الصور التى فى الكتاب لمساعدة الطفل على التذكر، وامدحيه إذا تذكر وأخبرك عن مزيد من القصة.

٣- تابعي العروض التليفزيونية مع الطفل. تحدثي معه عما يحدث خلال العرض وبعد انتهاء العرض، خصصي وقتاً ليخبرك عما حدث فى العرض.

٤- استعملي صوراً تمثل قصة. احكى القصة أثناء ترتيب الطفل للصور بالترتيب الصحيح، ثم اجعليه يحكى لك القصة وأنت تنظرين إلى الصور. إذا لم يستطع الطفل حكاية القصة، اقترحي أفكاراً من الصور، وقومى بالتصحيح إذا لزم الأمر وأضيفي حقائق أكثر.

٥- بعد أن تحكى قصة للطفل عدة مرات، شجعيه على أن يحكيها لأفراد الأسرة الآخرين والأصدقاء.

#### التموالمعرفى، ٧٨

العمر: ٥،٤

الأداء: يرسم شخصاً (رأساً وجذعاً و٤ أطراف).

#### أنشطة مقترحة:

١- اجعلي الطفل ينام على فرخ ورق، بينما أنت (أو طفل آخر) يتتبع حدود جسمه. اجعلي الطفل يلون حدود جسمه، وساعديه على قصه إذا أراد. تحدثي عن أجزاء الجسم، بينما الطفل يلونها.

٢- أثناء التلوين معاً أنت والطفل، شجعيه على رسم شخص، واستملي كلمات بسيطة للتلميح أثناء عمله ذلك لتساعديه على تذكر إضافة أجزاء الجسم المختلفة مثل: «انظر جيداً ماذا أيضاً يحتاج الشخص الذى رسمته، بماذا يشم ذلك الشخص؟».

٣- إذا وجد الطفل صعوبة فى رسم شخص، فارسمي جزءاً من الصورة للطفل

واتركيه ليكملها. قدمي له صورة كاملة لاستخدامها كنموذج ليذكره بأجزاء الجسم المختلفة. وكلما أصبح الطفل أكثر قدرة، اتركه يرسم جزءاً أكبر من الصورة بنفسه، ثم ارفعي النموذج.

٤- إن الرسومات الأولى للطفل من الأشخاص تكون عادة مبسطة جداً، ومن الممكن أن ترى الطفل كيف يطور هذه الرسومات الأولى بأن تعرفيه كيف يرسم ملابس على الأشخاص، وذلك برسمها فوق نماذج لصور الأشخاص.

٥- اجعلي الطفل يتبع بإصبعه إطاراً على شكل شخص (قطاعه بسكوت)، ويمكنه أن يملأ التفاصيل على الشكل.

### التمثيل الغرافي: ٧٩

العمر: ٥-٤

الأداء: يغني خمسة أسطر من أغنية.

#### أنشطة مقترحة:

١- استمعي الأغاني التي تحتوي على كثير من التكرار حتى يستطيع الطفل أن يتعلم الكلمات بسهولة أكثر. غني الأغنية كلها ببطء وكرريها عادة خلال اليوم. إذا أبدى الطفل اهتماماً بالفناء معك، توقفي لحظة بعد كل سطر لتركي له الفرصة ليردد السطر. لا بد أن تغني كل شيء، واطركي الكلمة الأخيرة من السطر، وشجعي الطفل ليغني تلك الكلمة.

٢- إن شرائط الكاسيت التي تحتوي على الأغاني المألوفة، والتي يمكن أن يرددها الطفل تعتبر من الممارسات المفيدة.

٣- من اللطيف أن تغني مع الطفل أثناء الذهاب للتنشية أو قيادة السيارة. غني أنت الجزء الأول من كل سطر، واجعلي الطفل يكمل.

٤- استمعي أي أغنية تمتع بها الطفل، بما فيها إعلانات التلفزيون والأغاني الشعبية.

٥- امدحي غناء الطفل حتى لو ترك بعض الكلمات في البداية بالتدرج، وشجعيه ليقول كلمات أكثر.



## النمو المعرفي: ٨٠

### العمر: ٥.٤

الأداء: يبنى هرمًا مقلداً من عشرة مكعبات .

#### أنشطة مقترحة:

١- أثناء لعبك مع الطفل ، خذى ستة مكعبات وأعطى الطفل ستة. اجعله يقلد كل حركة من حركاتك، وأنت تقومين ببناء هرمك. تحدثي ببطء عما تفعلينه ولماذا تضعين المكعبات كذلك.

٢- ابني هرمًا من ستة مكعبات، واتركيه قائماً، وشجعي الطفل على بناء واحد مثله. تحدثي عما يفعله الطفل، واستخدمي كلمات تشجيعية.

٣- بعد أن تبني أهرامات معاً لمدة، انظري إذا كان الطفل يستطيع عمل ذلك بنفسه مع تشجيعك. أعطيه تلميحات لفظية إذا احتاج لذلك.

٤- اتبعي الطريقة نفسها باستخدام العشرة مكعبات.

٥- أعطى الطفل تلميحات لفظية أثناء عمله، فمثلاً قولي «هل ذلك صحيحاً؟» أو «أه يمكنك أن تجرب وضع ذلك المكعب فوق أيضاً...» إلخ (لا تتوقعي أهرامات متقنة).

٦- ارسعي حدود الهرم على قطعة من الورق، والصقي الورقة على الحائط بحيث تلامس القاعدة الأرض، وشجعي الطفل على أن يملأ الحدود بالمكعبات لينى هرمه.

## النمو المعرفي: ٨١

### العمر: ٥.٤

الأداء: يسمى الأشياء «طويلة» أو «قصيرة».

#### أنشطة مقترحة:

١- أثناء أداء الأعمال الفنية مع الطفل، استخدمي أقلاماً رصاص أو عصي خشبية

أو شرائط من الورق أو مواد أخرى وأطوال مختلفة. أثناء العمل بتلك المواد، أشيرى إلى الشيء الطويل، وقولى «هذه واحدة طويلة»، وأسألى الطفل عما إذا كانت هناك أشياء أخرى طويلة. افعلنى الشيء نفسه مع الأشياء القصيرة، ويمكنك عمل سلسلة أو عقد باستخدام شرائط طويلة وقصيرة من الورق، واجعلنى الطفل يسمى الطويل والقصير كلما لبسها معاً.

٢- فى البداية استعملى أشياء طويلة جداً وقصيرة جداً؛ حتى يكون الفرق واضحاً للطفل. قللى الفرق تدريجياً كلما اكتسب الطفل مهارة.

٣- أثناء الطعام اقطعى أوراقاً طويلة وقصيرة من الخس أو قطعاً طويلة وقصيرة من الجزر أو الخيار أو الجبن، واجعلنى الطفل يخبرك أى القطع طويلة، واتركه يأكلها إذا أخبرك.

#### التمهيد للفرق: ٨٢

##### التمرين: ٥.٤

الأداء: يضع الأشياء خلف، بجانب، بالقرب من.

##### أنشطة مقترحة

١- خلال اليوم (قبل الطعام أو عند النوم... إلخ) اختلقى مناسبات للطفل؛ حتى يقف خلف أو جنب، أو بالقرب من الكرسي أو الكنب أو السرير.

٢- العى لعبة باستخدام أزواج من اللعب (كرسيين أو مكعبين مثلاً). ضعى مكعب خلف الكرسي الخاص بك، وأخبرى الطفل أين وضعته: «لقد وضعت المكعب خلف الكرسي» ثم اجعلنى الطفل يضع واحداً فى نفس المكان نفسه بالنسبة لذلك الكرسي، وأسأليه أن يخبرك أين وضعه، وقلديه أنت بعد أن يصبح قادراً على عمل ذلك. اجعلنى ذلك أكثر صعوبة، ولا تضىءى المكعب الخاص بك، ولكن أخبره فقط أين يضع مكعبه.

٣- استعملى كتاباً يوضح بالرسم موضع الأشياء، وأثناء تصفح الكتاب معاً أسألى الطفل؛ ليشير إلى القطعة التى خلف الكرسي... إلخ.

## النمو المعرفي: ٨٣

العمر: ٥.٤

الأداء: يطابق مجموعات متساوية من ١ إلى ١٠ أشياء.

### أنشطة مقترحة:

١- العبي لعبة باستخدام مكعبات أو أى أشياء صغيرة. وتأكدى من أن كلا منكما (أنت والطفل) معه ١٠ مكعبات. أعرضى عدداً من المكعبات، واطلبى من الطفل أن يعرض العدد نفسه من مكعباته. لا تقولى العدد وقولى فقط: «هل تستطيع وضع العدد نفسه مثلى؟» يمكن للطفل أن يراجع العدد؛ ليرى إذا كان صحيحاً، بمطابقة كل واحدة من مكعباته بواحدة من مكعباتك، ويرى إذا كانت المجموعتان متساويتين فى العدد أم لا.

٢- غيرى ترتيب أعداد الأشياء التى تختاريتها لمطابقها الطفل (١، ٣، ٧، ٤).

٣- أثناء الطعام الخفيف استعملى سودانى أو شيسى، واجعلى الطفل يأكلها إذا طابق مجموعتك بصورة صحيحة.

٤- أثناء إعداد الطعام سوياً، خذى أربعة أطباق، واطلبى من الطفل أن يضع حبة طماطم واحدة أو زيتونا، أو أى طعام آخر فى كل طبق.

## النمو المعرفي: ٨٤

العمر: ٥.٤

الأداء: يسمى أو يشير إلى الجزء الناقص من صورة شىء ما.

### أنشطة مقترحة:

١- ارسمى صوراً لأشياء مألوفة، كل واحدة بها جزء ناقص، أو استعملى صوراً جاهزة لذلك الغرض. اسألى الطفل إذا كان يستطيع إخبارك عن الجزء الناقص. ساعديه بـسؤاله أسئلة، مثل: «هل هذا الشخص له رأس؟»، أو «ماذا يحتاج الجردل حتى يستطيع أن تحمله؟».

- ٢- ابدئى باستخدام صور واضحة جداً مثل حصان دون رأس، أو بيت دون سقف.  
بعد ذلك استخدِمي صوراً أقل وضوحاً مثل حصان دون ذيل.
- ٣- جربى استخدام صور مختلفة؛ بحيث يجب على الطفل أن ينظر بعناية حتى يعرف الجزء الناقص.
- ٤- إذا لزم الأمر، شجِعي الطفل على أن يقارن بين الصورة غير المكتملة بالأخرى المكتملة؛ لتساعديه على تعرف الجزء الناقص.
- ٥- استخدِمي «بازل» من الصور، وضِعي جزءاً أو اثنين فى جيبك، واطلبي من الطفل أن يخبرك بالجزء الناقص، ثم أخرجي القطع من جيبك ليراجعها.  
يمكنك استعمال البازل البسيط للحيوانات والأشخاص أو الأشياء.
- ٦- يمكنك أن تعطى أنت والطفل البازل الخاص بكما، وذلك برسم صورة ثم قصها إلى أجزاء. أخفى جزءاً واسألى الطفل أن يخبرك عن الجزء الناقص، ثم أعطيه الفرصة ليخفى جزءاً، وأخبريه أنت عن الجزء الناقص.

#### الأنشطة المقترحة للنمو المعرفى:

العمر: ٥.٤

الأنشطة: يعد من الذاكرة من ١ إلى ٢٠.

#### أنشطة مقترحة:

- ١- اجعلى الطفل يعد لك لتحدى إلى أى مدى يستطيع أن يعد فعلاً، ثم انطقى الرقمين التاليين أو الثلاثة، واجعلى الطفل يعد ذلك. عندما يستطيع الطفل أن يعد بهذا القدر بصورة دائمة أضيفى ثلاثة أرقام تالية؛ حتى يستطيع العد حتى عشرين.
- ٢- اجعلى الطفل يعد خطواته أو درجات السلم وهو يصعدُها.
- ٣- عند الذهاب للتمشية، تحدِثى مع الطفل عما ترياينه. شجِعيه ليعد الأشياء مثل البيوت أو السيارات، وانتظري إذا كان يستطيع العد حتى عشرين أم لا. إذا توقف فأخبريه بالرقم التالى، أو أول الكلمة فى الرقم الثانى وشجِعيه ليكمل.

٤- عند غسل الأطباق، أعرضي الملاعق أو الشوك على الطفل، واجعليه يعطيك كل ملعقة ويمدحاً أثناء ذلك.

#### النمو المعرفي: ٨٦

العمر: ٥.٤

الأداء: يذكر الموضع: الأول، الأوسط، الأخير.

#### أنشطة مقترحة:

١- اعملي كتاباً من ثلاث صفحات باستخدام صور ملصقة على ورقة، وشجعي الطفل أن يرسم صوراً ليعمل بها كتاباً. تحدثي عن الكتاب الذي صنعه وسمي الصفحات بالأولى والوسطى والأخيرة، وكلما أشرت إلى صورة أسألي الطفل إذا كانت تلك الصورة الأولى أو الوسطى أو الأخيرة.

٢- اجلسي أنت وشخص آخر مع الطفل على شكل قطار. تحدثي عن موضع كل منكم في الأول في الوسط في الآخر. غيروا المواقع من وقت لآخر؛ لإعطاء الفرصة لكل واحد ليكون القاطرة والسبينة. شجعي الطفل ليخبرك عن موضع كل شخص بعد تغير المواقع.

٣- عند وجودك في النادي أو الحديقة، اجعلي الطفل يقف في الصف للترحلق أشيري إلى الشخص الذي أمام الصف، وقولي «أه الأول أسألي الطفل ليخبرك (أو يشير إلى) الشخص الأخير والشخص الذي في الوسط. عندما يكون الطفل في مواضع مختلفة من الصف، وضحى أنه الأول أو الأخير أو في الوسط.

#### النمو المعرفي: ٨٧

العمر: ٦.٥

الأداء: يعد حتى ٢٠ شيئاً ويذكر عدداً.

#### أنشطة مقترحة:

١- عند اللعب بالكوئيتية لعبة بسيطة مع الطفل، وزعي عليه ٢٠ كارت. أخبريه أن

كل شخص يحتاج ٢٠ كارت، وأعطيه الوقت ليمددهم، وتأكد من أن العدد صحيح.

٢- أعطى الطفل أكثر من ٢٠ كارت على سبيل الخطأ، واجعلى الطفل يعددهم ويعطيك الزيادة.

٣- العبي لعبة «المحل» مع الطفل. عندما يكون دورك المحاسب، أخبرى الطفل أن الأشياء التى اشتراها ثمنها ٢٠ جنيهاً، واجعله يعد ٢٠ من الأوراق المالية للعبة.

٤- عندما يساعدك الطفل فى تجهيز المائدة، اطلبى منه أن يعد العدد الكافى من الملاعق حتى ٢٠ ملعقة.

٥- استعملى ٢٠ غطاء زجاجة أو عصى المصاصة أو أحجار..... إلخ، كأشياء للعد. اطلبى من الطفل أن يعطيك عدداً معيناً. إذا أعطاك كمية غير صحيحة، فاجعله يعد العدد بصوت مرتفع معك؛ حتى يصحح العدد، ثم أعطه الدور ليربط منك عدداً محدداً من الأشياء. عليها بصوت مرتفع؛ حتى يجد الطفل المتعة ليربط بين العدد والأشياء.

٦- ابدأى بأكبر عدد يستطيع الطفل العد إليه دائماً وأضيفى أعداداً أكثر عندما يستطيع ذلك.

## التمولعرفى، ٨٨

العمر: ٦.٥

الألعاب: يسمى عشرة أرقام مكتوبة أمامه.

## أنشطة مقترحة:

١- ضعى بطاقات بكل منها رقم من ١ إلى ١٠ على أشياء بالمنزل. العبي لعبة مع الطفل، بحيث يجد الطفل البطاقات، ويسمى الرقم الذى على كل بطاقة ثم اجعلى الطفل يضع بطاقات الأرقام داخل المنزل وابحنى عنها.

٢- قصى قطعة من الإسفنج السميك على شكل أرقام من ١ إلى ١٠. لوني الأرقام

الإسفينجية. وتحدثى عما تفعلين، واسألى الطفل عن اسم كل رقم، وهو يطبعه على الورق.

٣- قصى الأرقام من ورق السترة، واجعلى الطفل يتبعها بإصبعه وهو يسميها.

٤- اصنعى بازل أرقام أو استخدمي البازل الجاهز بالمحلات. شجعى الطفل على التسع بإصبعه حول كل مكان فارغ، وهو يقول الرقم، ثم اجعليه يضع قطعة البازل فى المكان الصحيح، ويقول اسم الرقم مرة ثانية أثناء ذلك.

النمو المعرفى: ٨٩

العمر: ٦.٥

الأداء: يذكر الشمال واليمين بالنسبة إلى نفسه.

أنشطة مقترحة:

- ١- اجعلى الطفل لبس شرطاً أحمر فى معصمه الأيمن أو غويشة لتذكره بالناحية اليمنى. أثناء لبس ذلك، ذكره واجعليه يشير إلى شمال ويمين جسمه.
- ٢- إذا كان الطفل يستعمل يده اليمنى، اطلبي منه أن يريك يده اليمنى (اليد التى يكتب بها) أما إذا كان أعسرأ فاسأليه أن يريك يده اليسرى (اليد التى يكتب بها).

٣- العبي ألعاباً مثل «دخل أيدك اليمين جوه.....» والتى تتطلب من الطفل أن يمد يده للأمام ثم الخلف. اجعلى الطفل يحرك يده اليسرى، ويعنى الأغنية ببطء كاف. يسمح للطفل أن يؤدى الحركات، ويمكنك أن تقفى بجوار الطفل؛ حتى يستطيع تقليد حركاتك، وأنت تستخدمين يدك اليمنى أو اليسرى.

النمو المعرفى: ٩٠

العمر: ٦.٥

الأداء: يقول الحروف الأبجدية بالترتيب من الذاكرة.

### أنشطة مقترحة:

١- غنى أغنية «أ ب ت.....» مع الطفل وشجعيه ليشارك معك فيها. ويمكنك استخدام شريط التسجيل الخاص بالأغنية، فتلك أشياء مهمة أثناء قيادة سيارة أو التنزه.

٢- استخدمي كتاباً مصوراً به حروف أ.. ب. ويعد أن تقرأ أى الكتاب مع الطفل عدة مرات، انظري إذا كان الطفل يستطيع أن يخبرك أى حرف يأتي بعد ذلك، وأنتم تصفحان الكتاب أم لا.

٣- علمي الطفل الحروف على أجزاء. شجعيه أن يقول الأحرف الخمسة الأولى وأكملتي أنت بقية الحروف. وعندما يتعلم الأحرف الخمسة الأولى، شجعيه أن يقول أحرف أكثر حتى يقول الحروف كلها. تأكدي من إعطائه الوقت قبل إجابته عن أسئلة مثل «ما الحرف الذي يأتي بعد ذلك؟» أو «ما الحرف الذي يأتي بعد الـ «س»؟»

٤- العبي بتبادل الدور مع الطفل، بحيث يتبادل كل منكما قول الأحرف من أ إلى ي.

### النمو المعرفي، ٩١

العمر: ٦.٥

الأداء: يكتب اسمه الأول.

### أنشطة مقترحة:

١- أعطى الطفل فرصاً كثيرة ليرى اسمه مطبوعاً. استخدمي بطاقات الأسماء على مائدة الطعام، وشجعي الطفل ليجد اسمه، ويجلس في ذلك المكان. ضعي اسم الطفل على باب حجرته وسريره ولعبة وأدواته وملابسه..... إلخ.

٢- اكتبى حرفاً واحداً من اسم الطفل في كل مرة، واجعليه يقلده، ومن الممكن عمل اسم بالنقط حتى يتبعه بإصبعه.

٣- اكتبى جزءاً من اسم الطفل، واتركي حرفاً في بداية أو نهاية الاسم (مرف..... -



أو-رفت)، وكلما تعلم الطفل حرفاً واحداً اتركى حرفاً ثم ثلاثة (..... فت،  
..... ت).

٤- العبي لعبة بكتابة حروف اسم الطفل على بطاقات منفردة. واجعلى الطفل يسميها ويضعها في الترتيب الصحيح. ثم أخفى البطاقات داخل المنزل، وشجعى الطفل على أن يجدها ويحضرها ثم يضعها بالترتيب. قد تحتاجين «النموذج» للاسم في البداية. بعد ذلك ارفقى النموذج، واجعلى الطفل ينظر إليه سريعاً فقط، إذا احتاج مساعدة، أعطى الطفل الفرصة ليخفى البطاقات إذا أراد ذلك، وعليك أن تجديهم وتعديهم للطفل، واجعليه يساعدك في ترتيبهم.

٥- استخدمى نموذجاً مكتوباً لاسم الطفل، واجعلى الطفل يستخدم أنبوية التلوين أو صمغاً ملوناً ليتبع فوقه، ثم يزينه بأشياء لامعة.. فإن ذلك سوف يكون لوحة لطيفة باسم الطفل توضع على باب حجرته.

٦- باستخدام النموذج، واجعلى الطفل يتبع إصبعه على اسمه، ثم يكتب مباشرة تحت النموذج.

#### التمو العرفى، ٩٧

العمر: ٦.٥

الأداء: يسمى خمسة أحرف مكتوبة أمامه.

#### أنشطة مقترحة:

١- ابدئى بأحرف اسم الطفل أو الأحرف المألوفة له، واجعليه يتبعها بإصبعه وينسخ الأحرف التى تسميها له.

٢- استعملى أحرفاً مقصوفة من الورق على أن تكون شديدة الاختلاف (أ ب ج س)، واذكرى أسماء هذه الحروف للطفل ثم امسكهم فى يديك واجعلى الطفل يأخذ واحدة فى كل مرة ويسميها لك، فإذا لم يتعرف الطفل على الحرف، فقولى الاسم وعليه أن يكرره.

٣- اكتبى الأحرف على بطاقات وأخفيها داخل الحجرة. وكلما وجد الطفل بطاقة،

فلمبه أن يحضرها لك ويسميا. أعطى الطفل الفرصة ليخفي الأحرف، عليك أن تجديها وتحضرها حتى تتعرفا اسمها معاً.

٤- شجعي الطفل على أن يبحث عن الحروف في القصص والمجلات والكتب.

٥- المي دور ساعي البريد، واصنعي صندوق البريد، وضمي به حرفاً واحداً من الأحرف الأبجدية على ظرف، وكلما أوصل الطفل البريد.. اجعليه يسمى الأحرف، التي على الأظرف.

### التمثيل العرشي، ٩٢

الممر: ٦.٥

الألعاب: ترتيب الأشياء حسب الطول والعرض.

### أنشطة مقترحة:

١- العي مع الطفل على قطع من الورق في أطوال وعروض مختلفة. رتبها بالتسلسل، ثم انظري هل يستطيع الطفل أن يقلد ترتيبك باستعمال شرائط متماثلة من الورق. شجعي الطفل على استعمال الشرائط، في تكوين أشياء وتحديثي معه عن الشرائط المختلفة التي يستعملها، وقارني الطول والعرض.

٢- اجمعي أشياء متنوعة ذات أطوال وعروض مختلفة، يمكن استعمالها في ممارسة التسلسل مثل شفاطات العصير وأحبال وكتب في عروض مختلفة، وشرائط ورقية وأربطة أحذية بأطوال مختلفة.

٣- أثناء لعبك مع الطفل بالصلصال، كوني أشكال ثعابين بأطوال وعروض مختلفة، واقتري على الطفل أن يكون حارس الثعابين وشجعيه على ترتيبهم من الأقصر للأطول ومن الأرفع إلى الأعرض، حتى يستطيع أن يجد الحجم المناسب من الأقفاص لكل منهما.

٤- في البداية، استعملي أشياء أطول أو أعرض بمقدار ٥، ٢ سم عن التي تسبقها؛ حتى يكون الفرق بينها واضحاً للطفل. ابدئي بثلاثة أشياء فقط ضمي أنت

الأول أمام الطفل، وتركه يضع الشيتين التاليين في مكانهما. زبدى العدد حتى عشرة أشياء ضعى الأشياء واحدة، وتركى مكاناً للتي تليها ثم ضعى الثالثة وتركى مكاناً للرابعة و... هكذا. اجعلى الطفل يضع الأشياء الباقية حسب المكان المناسب.

٥- بالتدريج، قللى الفرق فى الطول أو العرض إلى ١ سم.

النمو العرفى: ٩٤

العمر: ٦.٥

الأداء: يسمى الأحرف الأبجدية المكتوبة أمامه.

أنشطة مقترحة:

١- استعملى كتاباً مصوراً للأحرف الأبجدية، واجعلى الطفل يسمى الأحرف، وأتتما تقلابان الصفحات المختلفة.

٢- يجب أن يكون الطفل قادراً على الإشارة إلى الأحرف، عندما يطلب منه ذلك، قبل أن تسأليه عن أسماء الأحرف.

٣- اكتبى حرفاً على بطاقة أو قطعة من الورق، ثم أخفئها، وشجعى الطفل على أن يقول اسم الحرف عندما يجد البطاقة.

٤- استعملى حروفاً مصنوعة من ورق السفرق، واجعلى الطفل يتبهما بأصابعه، وهو يسميها.

٥- ارسمى أحرفاً بمعجون الحلاقة أو على الرمل، واجعلى الطفل يسميها أثناء رسمك لها. إذا أراد الطفل أن يجرب ذلك فأرشدى يديه حتى يعمل الأحرف باستخدام تلك الأدوات.

النمو العرفى: ٩٥

العمر: ٦.٥

الأداء: يرتب الأرقام من ١ إلى ١٠ فى التسلسل الصحيح.

### أنشطة مقترحة:

- ١- اعملى بطاقات أرقام كبيرة والمعنى لعبة مع الأسرة. اجعلى كل فرد من أفراد الأسرة يمسك بطاقة ، ثم اخلطى البطاقات واجعلها فى صف واحد. اجعلى الطفل يوقف كل فرد من الأسرة فى ترتيبه الصحيح، أو استعملى حيوانات أو عرائس لعبة وأرقام مكتوبة عليهم.
- ٢- استخلى مجموعتين من المكعبات المرقمة، أو مجموعة من المكعبات المرقمة ومجموعة من بطاقات الأرقام. استعملى مجموعة واحدة لتوضى التسلسل من ١ - ١٠ ، وانظرى إذا استطاع الطفل تقليدها بالمجموعة من الأخرى أم لا.
- ٣- أعرضى بعض بطاقات الأرقام على الأرض (١، ٢، ٦، ٨، ٩، ١٠) ، واتركى مكاناً للرقم الذى أغلقته، واجعلى الطفل يملأ الرقم المفقود بالتدريج. قللى الأرقام التى أخرجتها حتى يستطيع الطفل ترتيب كل الأرقام بنفسه.
- ٤- إذا كان الطفل يستطيع تسمية الأرقام، فاجعله يعد أثناء إخراج الأرقام، وإذا وجد صعوبة فاجعله يعد إلى الحد الذى يعرفه، ثم ساعده ليجد بطاقة الرقم التالية.

### النمو المعرفى: ٩٦

العمر: ٦.٥

الأداء: يذكر موضع الشيء الأول، الثانى، الثالث.

### أنشطة مقترحة:

- ١- أثناء اللعب مع الطفل وشخص آخر، تظاهروا بأنكم سيارات فى طابور على الطريق. اسألى الطفل من فى السيارة الأولى فى الصف والثانية والثالثة.
- ٢- عند حكاية القصة باستعمال بطاقات صور القصة، اجعلى الطفل يرتب ٣ صور ويسمىهم بأنهم الأولى والثانية والثالثة.
- ٣- عند التحدث مع الطفل، اطلبى منه أن يشير إلى المنزل الأول فى الطريق أثناء تمشيكما والمنزل الثانى والثالث.

٤- إذا أردت إعطاء الطفل الفرصة لاختيار شيئاً مثل الفاكهة يريد أن يأكلها أو أى كتاب يفضل قراءته، فضعهم فى صف، واسأليه ليخبرك إذا كان يريد الشيء الأول أو الثانى أم الثالث.

#### النمو المعرفى: ٩٧

العمر: ٦.٥

الأداء: يشير إلى الرقم الذى ذكر له من ١ إلى ٢٥.

#### أنشطة مقترحة:

١- أقرأى كتاب الأرقام مع الطفل. وعندما يعتاد الطفل الأرقام، اسأليه لينظر خلال الكتاب، ويجد رقماً معيناً لتحديته له.

٢- رصى بطاقات الأرقام أو الأرقام التى قصصتها من ١ حتى ٢٥ بالترتيب. اسألى الطفل أن يعد ويشير إلى كل رقم وهو يقوله، وعندما يستطيع عمل ذلك أشيرى إلى الأرقام عشوائياً، واسألى الطفل أن يذكرها. إذا لم يستطع ذكر الرقم شجبه ليعود مرة ثانية للبداية، ويعد مع الإشارة إلى كل رقم؛ حتى يصل إلى الرقم المحدد.

٣- العبى لعبة مع الطفل بكتابة الأرقام من ١ حتى ٢٥ على قطع مربعة من الورق المقوى (٢٠ × ٢٠ سم)، وضعيها على الأرض. وكلما ذكرت رقماً، فعلى الطفل أن يجده الرقم ويقف عليه. اتركى الطفل يقول الرقم وابحثى أنت عن الرقم الصحيح، وقفى فوق القطعة التى عليها الرقم. أشركى أفراد الأسرة الآخرين فى تلك اللعبة.

#### النمو المعرفى: ٩٨

العمر: ٦.٥

الأداء: ينسخ شكلاً معيناً.

#### أنشطة مقترحة:

١- أثناء الحياطة، أرى الطفل كيف تقومين بعمل شكل معين من القماش. اجعلى

الطفل يراقبك، وأنت تقومين برسم معين على قطعة من الكارتون. استخدمي ذلك النموذج لتقصي عليه الشكل المعين من القماش. اجعلي الطفل يساعدك بإعطائك ذلك النموذج؛ حتى يتعرف ويتحسس الشكل المعين. ويمكنه استخدامه فينتبج حوله على ورق أو قطع قديمه من القماش، وقد يريد قص القطع التي رسمها.

٢- اعملي تكوين النجمة للثمنة (ثمانية زوايا) باستخدام عدد من أشكال معينة معا. أعطى الطفل نموذجاً من الكارتون بالشكل المعين؛ ليتبع حوله على ورق مقوى ملون (أو أى ورق آخر). بعد أن يقص الطفل الأشكال المعينة، أريه كيف يضمها معاً ليصنع النجمة للثمنة. ويمكنه أن يلصقها على ورق ثم يعلقها على الحائط.

٣- ارسمي شكلاً معيناً للطفل ليستخدمه كنموذج. بعد ذلك ارسمي أربع نقاط للطفل؛ ليصل بينهما ليكون معيناً آخر، وقدمي له التلميحات اللفظية والإرشاد الجسدي؛ حتى يستطيع الطفل نسخ الشكل المعين بالنظر إلى النموذج فقط.

٤- أثناء أداء الأنشطة الفنية بالأفلام والألوان والورق ارسمي علامة، وشجعي الطفل ليصل إلى نهايات الشكل ويكون شكلاً معيناً. أظهرى دهمتك وقولي «يا هـه !! لقد رسمت شكل معين!».

#### النموذج العرفي: ٩٩

العمر: ٦.٥

الأداء: يكمل لعبة متاحة بسيطة.

#### أنشطة مقترحة:

١- ارسمي شكلاً بسيطاً باستخدام خطين البعد بينهما ٥ سم، ١ سم. شجعي الطفل على استخدام قلم رصاص لرسم خطأ بينهما، متبعاً الشكل بالتدريج. زبدي من عدد الزوايا، وقللي المسافة بين الخطين.

٢- ارسمي خطوطاً متوازية متوازنة البعد بينهما ٥ سم، ١ سم، واجعلي الخطوط تصل

بين صور أشخاص أو حيوانات في بداية الخطوط وصورة منزلها. في النهاية اطلبى من الطفل أن يجد لها الطريق للوصول للمنزل بالتنسيق داخل الخطوط بقلمه.

٣- إذا وجد الطفل مشكلة في الرسم بين خطين، فاجعله يقود سيارة صغيرة. أولاً على الطريق أو أن يتبع بإصبعه.

النمو المعرفي: ١٠٠

العمر: ٦.٥

الأداء: يذكر أيام الأسبوع بالترتيب.

أنشطة مقترحة:

١- اجعلى الطفل يعلق نتيجة في غرفته؛ حتى يمتد ترتيب أيام الأسبوع. شجعيه على أن يرسم صوراً لأيام النتيجة المختلفة توضح أنشطة معينة، يقوم بها الطفل في تلك الأيام (التوبيس في أيام الدراسة، والمرجحة لليوم الذى يذهب فيه إلى الحديقة) وركزي أن يستخدم الطفل ملصقات على النتيجة للأيام الخاصة، مثل: يوم مولده أو الإجازة أو أى مناسبات خاصة أخرى.

٢- تحدثي عن الأحداث باستخدام أسماء أيام الأسبوع، مثل "يوم الاثنين نقوم بغسل الملابس وفي يوم الثلاثاء نخبز كيكاً والأربعاء... إلخ. قولى الأيام بالترتيب لتساعدى الطفل على تعلم استخدام تلك الكلمات.

٣- يمكنك أنت والطفل تكوين أغنية عن أيام الأسبوع وغنائها معاً؛ لتعطى الطفل الفرصة لممارسة ذكر أيام الأسبوع بالترتيب.

٤- قولى الأيام القليلة الأولى من الأسبوع، وشجعى الطفل على التكملة يذكر بقية الأيام وبالتدريج اذكرى أياماً أقل وأتركه يكمل. إذا وجد الطفل صعوبة، اذكرى الاسم بدلاً منه وأتركه يكمل، أعطيه تلميحات، الحروف الأولى من الكلمة إذا لزم الأمر.

٥- اقرأى كتاباً مع الطفل يتحدث عن أيام الأسبوع، أو استخدِمي لوحة من الجوخ وقصّي عليه قصة.

التموالمعرفى: ١٠١

العمر: ٦.٥

الأداء: يستطيع جمع وطرح الأشياء حتى ثلاث وحدات.

أنشطة مقترحة:

١- عندما تلعبين مع الطفل بالمكعبات، أعطيه ثلاث مكعبات واسأليه أن يعدهما، وأخبريه أن يتخيل أنها ثلاث تفاحات أو بسكوتات. أبعدى واحدة وقولى (لقد أكلنا واحدة، والآن كم عدد ما معك؟) اجعلى الطفل هو الذى يأكل واحدة من التفاح، وأخبريه بالعدد المتبقى.

٢- أثناء الطعام استعملى الطريقة نفسها المتبعة فى الفقرة (١) مع قطعة من البطاطس أو لقسيمات من الخبز والجبن أو أى شىء آخر. أعطى ١ أو ٢ أو ٣، وأعطيه واحدة ليأكلها، ثم يعد ثانية ليعرف العدد الباقى.

٣- عند طى الملابس بعد الغسيل، صنفى ثلاثة جوارب أمام الطفل، وضعى واحدة خلف ظهرك، ثم اسألى كم العدد المتبقى؟ ضعى اثنين معاً، ثم خذيهما بعيداً، واسأليه: «لقد أخذت اثنين، كم العدد المتبقى؟» اتركى الطفل يأخذ الجوارب وأخبريه بالعدد المتبقى.

٤- استخدِمي أشياءً حقيقية خلال اليوم، واجعلى الطفل يحاول أن يخبرك عن الإجابة قبل أن يملها.

التموالمعرفى: ١٠٢

العمر: ٦.٥

الأداء: يذكر تاريخ ميلاده باليوم والشهر.



### أنشطة مقترحة:

١- أجعلى الطفل يرى شهر ويوم ميلاده فى التقويم (النتيجة)، واتركيه يعمل دائرة أو علامة على التقويم وهو يقول اليوم والشهر، ومن وقت لآخر تحدثى عن يوم ميلاده واجعله يذهب إلى التقويم، ويبحث عن اليوم والشهر.

٢- اعملى كتاباً عن أعياد ميلاد أسرتك. ألصقى ١٢ قطعة من الورق معاً: صفحة لكل شهر، واكتبى اسماً على كل صفحة. ضعى صورة لكل فرد من أفراد العائلة على الصفحة المناسبة لتبينى للطفل الشهر الذى ولد فيه. اكتبى تاريخ الميلاد لكل واحد، ومن وقت لآخر أخرجى كتاب أعياد الميلاد، واجعلى الطفل يبحث عن صفحة عيد ميلاده ويخبرك بالشهر الخاص بميلاده. ويمكنك الاحتفاظ بهذا الكتاب مع كتب الطفل؛ حتى يستطيع تصفحه عندما يريد ذلك.

٣- أخبرى الطفل عن شهر ويوم ميلاده واجعله يكرره بعدك. وعندما تحين المناسبة، اطلبى منه أن يخبر شخصاً آخر عن يوم وشهر ميلاده. قدمى المساعدة إذا احتاج ذلك.

٤- بداية علمى الطفل الشهر الخاص بعيد ميلاده باستخدام الطريقة السابقة نفسها، ثم عملية اليوم.

### النمو المعرفى: ١٠٣

العمر: ٦.٥

الأداء: يقرأ ١٠ كلمات مكتوبة أمامه بمجرد النظر.

### أنشطة مقترحة:

١- ابدأى بكلمتين أو ثلاث فقط، والصى الكلمات المكتوبة على الأشياء. افعلى ذلك من الأشياء التى فى المنزل التى يراها الطفل بصورة متكررة، باستخدام كلمات قصيرة ومعتادة فى البداية.

٢- إذا كان الطفل يعرف الألوان، فاكتبى أسماء الألوان واربطها مع أشياء مختلفة يراها الطفل، ويستعملها بانتظام. بداية اكتبى اسم اللون باللون نفسه (مثلاً:

اكتبى كلمة «أزرق» بالقلم الأزرق). بعد أن يتعرض الطفل لذلك لمدة، اجمليه  
يضاهى الكلمة الملونة مع الكلمة المكتوبة بالأسود. ثم قدمى للطفل الكلمة  
المكتوبة بالأسود فقط، واتركيه ينظر إلى الكلمة ليعرف ما هى الكلمة إذا لم  
يستطع إخبارك بها.

٣- اصنعى مع الطفل كتاباً باستخدام صور أفراد العائلة، أو برسم حيوانات مفضلة  
أو أشياء أخرى. اكتبى كلمة واحدة على كل صفحة لتصفى الصورة، وأثناء  
قراءة الكتاب معاً أشيرى إلى كل كلمة، وأنت تقولينها لجذب انتباه الطفل لها،  
واجعلى الطفل يقولها معك.

٤- ضعى بطاقات باسم كل فرد لتحديد مكانه على المائدة (بابا، ماما، أحمد  
..... إلخ) اجعلى الطفل يقرأ كل بطاقة، ويخبر كل فرد بمكانه.

٥- اجذبى الانتباه للكلمات التى يراها الطفل عادة فى حياته اليومية، مثل: قف على  
إشارة التوقف الغلق والفتح أو أسماء الأطعمة والحلوى المفضلة لديه. ومن  
وقت إلى آخر، أشيرى إلى تلك الكلمات، واسألى الطفل ماذا تقولى؟.

العمر: ٦.٥

الأداء: يتوقع ما سوف يحدث.

أنشطة مقترحة:

١- استخدمنى قصصاً مصورة للأنشطة اليومية المعتادة. أرى الطفل جزءاً من النشاط  
(طفل صغير يأخذ حماماً ويلبس البيجاما ويقسل أسنانه). اطلبى منه أن يخبرك  
عما سيحدث بعد ذلك، أرى الصورة التالية، واجعليه يرى أنه فى الصورة التالية  
يذهب الطفل إلى السرير.

٢- فى الأنشطة اليومية، اجعليه يتوقع (يخمن) ما ستفعله بعد ذلك. نضع الأطباق  
على المائدة، ثم اسمحى له بالقيام بالخطوات التالية.

٣- انسحى قصصاً بسيطة عن أطفال يمرون ببعض «التوقعات»، وانظرى ما إذا كان  
الطفل يستطيع اقتراح ما سيحدث بعد ذلك أم لا.

## الفهر: ٦.٥

الأداء يشير إلى نصف الشيء والشيء الكامل.

### أنشطة مقترحة:

- ١- اجعلى الطفل يقسم أشياء كاملة إلى نصفين؛ ليتقاسمها مع شخص آخر.. مثلاً يمكنه أن يقطع الخبز إلى نصفين، أو يقسم الموزة إلى نصفين، أو يشق فرخاً من الورق إلى نصفين حتى يستطيع كل منكما أن يلون. تحدثى عن أن كلا منكما معه النصف، وشجعى الطفل على أن يستخدم تلك الكلمات ليصف ما فعله.
- ٢- استخدعى صوراً وكل الفاكهة والخضروات... إلخ، وضعى الصورتين، واطلبى من الطفل أن يشير إلى الصورة التى بها النصف، وتلك التى بها الكل.
- ٣- خلال اليوم، استعملى كلمات نصف وكل بقدر الإمكان.. فمثلاً تحدثى عن أن الطفل قد شرب نصف كوب من اللبن، أو وضعى أن الطفل قد غطى كل الورقة بالأشكال.

## الفهر: ٦.٥

الأداء يعد من الذاكرة من ١ إلى ١٠٠.

### أنشطة مقترحة:

- ١- أثناء نط الحبل، اجعلى الطفل يعد لأكبر رقم يستطيعه مرة كل نقطة، وأكملى الأعداد التى ينساها الطفل.
- ٢- أخرجى علبه الأزوار أو حصاة التعداد، واجعلى الطفل يعد ما بها حتى ١٠٠.
- ٣- عند مساعدة الطفل لك فى المطبخ، أخبريه أنك تريد ١٠٠ من السودانى أو الزبيب، واطلبى منه أن يعد هذا العدد، ويضعهم فى طبق. أعطى الطفل بعضاً مما يعده ليأكله مكافأةً على ذلك العمل الشاق.
- ٤- أثناء قيادة السيارة خاصة إذا كنت ذاهبة إلى مسافة طويلة، اجعلى الطفل يعد السيارات الحيوانات أو أشياء أخرى، يراها طوال الطريق.



## ملحق

لوحة النشاط لبرنامج التنمية الشاملة  
للطفولة المبكرة (بورتاج)

إعداد لجنة تقنين أنشطة بورتاج ١٩٩٩

د. جابر عبد الحميد

د. منى سند

د. سيد زيدان



**بورنجا**  
**لوحة النشاط**

اسم العطل:

اسم الزائرة المتزلية:

**الاسبوع:**

### الهدف بعدى المدى:

الاسبوع رقم: لوحة رقم: استكملنا: نعم / لا  
نشاط الوالدين: نعم / لا تستمر: نعم / لا

### الهدف التعليمي:

مقياس النجاح: من يومياً  
عدد مرات الممارسة والتسجيل:  
التعليمات تشمل:  
الأدوات

**طريقة العرض:**

الموقف التدريسي  
تدعيم النجاح

### إجراءات التدريس:

## طريقة التسجيل

## أيام الأسبوع

## قائمة مراجعة النمو المعرفي وفقاً لبرنامج

### يورتاج لأطفال ما قبل المدرسة

العمر	بطاقة	الآباء	سلوك مدخلي	تواريخ الإنجاز	تعليقات
٥-٤	٦٥	يلتقط عدداً محدداً من الأشياء، عندما يطلب منه ذلك (من ١ إلى ٥ أشياء).		/ /	
	٦٦	يسمى خمسة أشياء من ملمسها.		/ /	
	٦٧	ينسخ مثلثاً عندما يطلب منه ذلك.		/ /	
	٦٨	يتذكر أربعة أشياء رآها في الصورة.		/ /	
	٦٩	يسمى الوقت المرتبط بالنشطة معينة خلال اليوم.		/ /	
	٧٠	يردد أناشيد الطفولة المألوفة.		/ /	
	٧١	يخبر عما إذا كان ذلك الشيء «ثقيل» أم «خفيف» (الفرق أقل من كجم).		/ /	
	٧٢	يخبر عن الشيء الذي فقد عند استيعاده من مجموعة بها ٣ أشياء.		/ /	
	٧٣	يسمى ثمانية ألوان.		/ /	
	٧٤	يتعرف العملات النقدية ٥، ١٠، ٢٥ قرشاً.		/ /	
	٧٥	يطابق الرموز (الأحرف والأرقام).		/ /	
	٧٦	يخبر عن لون شيء ذكر له اسمه.		/ /	
	٧٧	يعيد ذكر خمس حقائق رئيسية من قصة سمعها ٣ مرات.		/ /	
	٧٨	يرسم شخصاً (رأس وجذع و٤ أطراف).		/ /	



العدد	بسطلة	الأداء	ملوك ملحق	تاريخ الإنجاز	تعليمات
	٧٩	يقف خمسة أسطر من أغنية.		/ /	
	٨٠	يبنى هوما من عشرة مكعبات مقلدا.		/ /	
	٨١	يسمى الأشياء «طويلة» و«قصيرة».		/ /	
	٨٢	يضع الأشياء وراء/ جنب/ قريب من		/ /	
	٨٣	يطابق مجموعات متساوية من ١ إلى ١٠ أشياء.		/ /	
	٨٤	يسمى أو يشير إلى الجزء الناقص من صورة شيء ما.		/ /	
	٨٥	يعد من المذاكرة من ١ إلى ٢٠.		/ /	
	٨٦	يذكر موضع الشيء: الأول، الأوسط، الأخير.		/ /	
	٨٧	يعد حتى ٢٠ شيئاً ويذكر عددها.		/ /	
	٨٨	يسمى عشرة أرقام مكتوبة أمامه.		/ /	
	٨٩	يذكر الشمال واليمين بالنسبة إلى نفسه.		/ /	
	٩٠	يقول من المذاكرة الحروف الأبجدية بالترتيب.		/ /	
	٩١	يكتب اسمه الأول.		/ /	
	٩٢	يسمى خمسة أحرف مكتوبة أمامه.		/ /	
	٩٣	يرتب الأشياء حسب الطول والعرض.		/ /	
	٩٤	يسمى الأحرف الأبجدية للكتابة أمامه.		/ /	
	٩٥	يرتب الأرقام من ١ إلى ١٠ في التسلسل الصحيح.		/ /	
	٩٦	يذكر موضع الشيء: الأول، الثاني، الثالث.		/ /	

العدد	ملاحظة	الأداء	سلوكه مدحى	تاريخ الإنجاز	تعليقات
٩٧		يشير إلى الرقم الذى ذكر له من ١ إلى ٢٥.		/ /	
٩٨		ينسخ شكل المهن.		/ /	
٩٩		يكمل لعبة متاحة بسيطة.		/ /	
١٠٠		يذكر أيام الأسبوع بالترتيب.		/ /	
١٠١		يستطيع جمع وطرح الأشياء حتى ثلاث وحدات.		/ /	
١٠٢		يذكر تاريخ ميلاده باليوم والشهر.		/ /	
١٠٣		يقرا ١٠ كلمات مكتوبة أمامه بمجرد النظر.		/ /	
١٠٤		يتوقع ما سوف يحدث.		/ /	
١٠٥		يشير إلى نصف الشيء والشيء الكامل.		/ /	
١٠٦		يعد من الذاكرة من ١ إلى ١٠٠.		/ /	

## ٢. رعاية النمو المعرفي من خلال أنشطة العلوم:

منذ اللحظة التي يولد فيها الطفل، يظهر اهتمامه بالعالم المحيط به. ونحن نجد أن الطفل الذي يبلغ من العمر عاماً واحداً يجول في جميع الاتجاهات المحيطة به، ويلمس كل ما يقع عليه بصره، ويجذب الكتب من الرفوف، ويضع أشياء في فمه ويقع على الأشياء.

وتكون دائماً الصرخة التي يرددها الآباء «لقد نال متى هذا الطفل» وإن كان الآباء لا يرضون إلا بذلك حيث تغمرهم السعادة من جراء فضول أطفالهم، ويسعدون لحيل الطفل المفعمة بالحياة؛ لأنهم يعرفون أن الطفل يتحسس طريقة للمعرفة يفهم العالم المحيط به بطريقة ذات مغزى.

وعندما يدخل الطفل في مرحلة النطق، يفر الآباء الحماس لفكرة تنمية قدرة الطفل على الكلام، ويحاولون الرد على جميع أسئلة الطفل، محاولين بذلك تشجيع استعداده الفطري لتعرف الأشياء والتعلم. ولبعض الآباء القدرة على فعل ذلك أكثر من آخرين، ولكن براعتهم في فعل ذلك تصبح حجر الزاوية لما يمكن أن تفعله روضة الأطفال، والمدرسة تفرس الفضول المتزايدة للأطفال وحاسة التساؤل والرغبة في اكتشاف العالم المحيط به. وليس من الحكمة إهمال أو إغفال رغبة الاستكشاف تلك؛ حيث إنها لا تعتبر فقط أساساً لتنمية الوعي العلمي، لكنها من الممكن أن تكون من أكثر العوامل المؤثرة على التعلم في جميع مراحل التعليم فهي - كما قال جاكوب برونوسكي (١٩٥٩) (\*) ذات مرة عن العلوم: «البحث عن الحقيقة الذي يعطينا مجالين للرضا. أولها هو حاسة التساؤل مما يكون بالعالم، فمن إتقان تكوين العالم تقول يا له من جميل. وأما الشيء الآخر فهو الإحساس بشخصية الفرد داخل العالم: فمن البديع أن تصبح جزءاً منه بالفهم.. فالبحث عن الحقيقة شيء فطري، بداخل الجميع سواء أكان صغيراً أم كبيراً.

فهناك آلاف الأشياء يمكن أن يفعلها الطفل خلال يومه، والتي يعتبر عديد منها جزءاً من التعرض المستمر للأشياء علمياً. وتلك الأشياء مثل: المساعدة في الطهي

واللعب بالأشياء فى المياه أو حوض الاستحمام، ومشاهدة القواقع وهى تتحرك وغرس الأشياء فى الحديقة. ويعتقد الكثير من التربويين أن مثل تلك التجارب تساعد فى التطور المعرفى لدى الطفل؛ فقدرة الطفل على التفكير تختلف كثيراً عن قدرة الكبار.

وتعتبر دراسة كيفية تطور تلك القدرة بصورة متكاملة موضوعاً معقداً وممتعاً. فى الوقت نفسه فنحن نعرض شيئاً عن تطور الفكر من خلال أعمال «بياجيه» وآخرين غيره. ويجب أن يجعلنا ذلك نفكر فى أنواع التجربة العلمية، التى يمكن أن نمنحها للأطفال.

فكتب فى ذلك هارلين (١٩٩١ - ٧٠ - ١٢٦) قائلاً: لن يؤثر الاستعداد بأن [الصفات العقلية للأطفال حديثى السن] تتجمع فى «المراحل» التى تم تعريفها تعريفاً جيداً التى يوجد بينها تغيير كفى واضح، أو أن التغيير يمكن اعتباره أكثر كتطور متواصل - فى صحة وصف قدرة الطفل على التفكير فى نقاط مختلفة - وتؤكد كل من الأبحاث وخبرات المعلمين الملامح العامة فى تفكير الأطفال فى سن خمس وست وسبع سنوات.

ويمكن تلخيص الملامح الأكثر اتصالاً بالتطور العلمى كالآتى:

الأطفال ليس بمقدورهم «التفكير من خلال الحركة» (إلا إذا كانت تلك الحركات مألوفة جداً لديهم، وغالباً ما يقومون بها) ولكن يجب عليهم القيام بذلك من خلال التمرين. ويعد ذلك تقييداً صارماً على منطق الأشياء، فعلى سبيل المثال عندما يصب الأطفال المياه من إناء إلى إناء آخر يختلف عنه فى الشكل، يمكن أن تظهر فيه أن كمية المياه قد تغيرت .. فإنهم سوف يجزمون؛ أنها قد تغيرت، ولا يمكنهم تصور عكس ذلك إلا فى حالة صب المياه مرة أخرى فى الإناء الأول، وعندئذ يدركون أن كميته لا تزال كما هى.

فهم لا يقتنعون إلا بوجهة نظر واحدة، تجاه الأحداث، ألا وهى وجهة نظرهم ولا يثبتون وجهات نظر الآخرين، أو يدركون أن اتخاذ وجهة نظر أخرى يمكن أن

يجعل الأشياء تبدو في مظهر مختلف، دون تحركهم جسدياً إلى موضع آخر. وحتى في تلك الحالة يمكن ألا يدركوا أنها رؤية مختلفة للشئ نفسه.

فيركز الأطفال على منظور واحد للأشياء أو المواقف في وقت ما. وعلى هذا يكون حكمهم على كمية المياه في الإناء مبنياً على منظور واحد، من المحتمل أن يكون الارتفاع الذي يمكن أن يصل إليه السائل، وليس ارتفاع وعرض الإناء.

فينتج الأطفال لربط حدث بآخر عند مصادفتهم لمجموعة من الأحداث غير مألوفة لديهم، فمن المحتمل أن يتذكروا المراحل الأولى والأخيرة في الأحداث دون الحادثة فيما بين ذلك. فعلى سبيل المثال بعد أن يشاهد طفل عمره ست سنوات تدفق الرمال في أداة لقياس الزمن .. فإنه ورد في التقرير أنه أصبح قادراً على سحب مقياس الزمن هذا ومحتوياته في بدايته ونهايته، ولكن ليس فيما بين ذلك وبعد إعطائه خمسة أدرج من هذا المقياس، في حين تدفق الرمل منها لم يستطع ترتيبها (هارلين).

ولا يمكن التنبؤ بنتائج الأفعال التي لم يتم القيام بها، ففي حين أن الطفل الذي يبلغ من العمر أكثر من ستة أعوام يمكنه على سبيل المثال أن يدرك بأنه عند زيادة فتحة ساقه عند المشي فإنه يستطيع بذلك التقليل من عدد خطواته في مكان محدود كحجبرته مثلاً، في حين أن الطفل البالغ من العمر خمس أو ست سنوات يجب أن يجرب ذلك بنفسه.

وهناك نتائج مباشرة لتلك التجارب توضح نوع الأنشطة، التي يمكن للطفل التعلم من خلالها، فقصور الأطفال في تلك النواحي واضح ولن يكون من المحتمل توقعها بالنسبة للآباء حتى يستطيع الأطفال ربط سير الأحداث. ولا يزال مبدأ ربط السبب بالنتيجة في سبيله للتطور لدى الأطفال، وكذلك لا تزال فكرة عزل متغيرين أو أكثر لاختبار أثر كل منها على حدة بعيدة المنال، وسوف تعنى خبرتهم المحدودة أن أفكارهم تتجه إلى أن تكون مبنية على أمثلة قليلة جداً ومحدودة، تمت ملاحظتها بطريقة انتقائية، فقدرتهم محدودة على الشرح طالما كانت التجربة جديدة.

وبالمثل فإنه من المهم الإشارة إلى أنواع التجارب المناسبة لتلك المرحلة العمرية. فالحركة والتفكير كل منهما مرتبط بالآخر، النظر إلى قدرة الأطفال على تعريف الأشياء في المراحل الأولى، التي تسبق مرحلة الالتحاق بالمدرسة. وعلى هذا فالأطفال في احتياج إلى مناهج يسيرون عليه وإلى اكتشاف الأشياء ومعالجتها يدوياً manipulation ووصفها وتصنيفها ووضعها في مجموعات، وتعتبر تجربة الأطفال الأولى واكتشافهم للأشياء في البيئة المحيطة بهم الهدف الأساسي في تعليم العلوم للأطفال.

### ما قيمة تعليم الأنشطة العلمية؟

يستخدم الأطفال حواسهم في بحثهم الدؤوب لا مستكشف الأشياء، وذلك لعمل ملاحظات على عالمهم ولترتيب وترجمة تلك الملاحظات، وذلك يقوى من فضولهم ويجعلهم يتحدثون مع الآخرين عن تلك الأشياء، وكذلك يواجهون بعض الأسئلة عن ذلك، ثم يسجلون ذلك عن طريق الرسم وعمل النماذج وتقديمها في شكل مصور أو التعبير عنها.

### ١. الملاحظة باستخدام الحواس

تعتبر تنمية استخدام الحواس شيئاً حيوياً، وتعتبر معلمة الأطفال خير معين للأطفال؛ حيث توفر البيئة الغنية لحجرة الدراسة المصاحبة بالاستكشاف الدؤوب للعالم الخارجي؛ حيث يجد الطفل عدداً من الأشياء، التي يمكن النظر إليها ويتناولها ويتفحصها، فيمكن للطفل معصوب العينين - مثلاً - أن يحاول معرفة هوية الأشياء عن طريق اللمس.

الطفل يفعل ذلك عادة عن طريق الإمساك بالأشياء وتحسسها ببساطة. فهل يمكنهم أن يفرقوا بين قشرة الليمون وقشرة البرتقال وقشر الجريب فروت؟ فهل يمكن أن يفرقوا بين ورق الصفرة وورق الزجاج؟ يمكن أن يكشف عن ذلك تسجيل حديث الأطفال أثناء عملية اكتشافهم تلك، ويتضح من تشغيل الشريط نقتهم أو ترددهم والبحث عن الكلمات والعبارات الصحيحة. وماذا عن ملمس الأشياء؟ هل

هى خشنة أم ناعمة أم شمعية - هل هى كالقراء أم حادة أم خشنة كالطوب هل هى مستوية أم مضطعة أم فى شكل ناعم كالتراب أم منقوشة؟ وما شكل ذلك الشيء؟ هل هو مكعب أم هرم أم دائرة؟ وتعتبر الأشياء ذات الأشكال الغريبة ذات متعة كبيرة للطفل. ويضيف إلى تلك المتعة مشاهلة سهولة تعرّفهم ومحاولتهم لموازنة تلك الأشياء ورؤية كيفية اختلال الوزن، وحين يمكن التقصى عن درجة حرارة للأشياء.. فيعطى الصوف الذى يمنع إحساساً بالدفء أكثر من المعادن فهل هما فى حقيقة الأمر ذوى درجة حرارة مرتفعة عن المعادن؟ وهل الأشياء رطبة؟ وهل هى قاسية للممس؟ ويعتبر الضغط على أوكشط الأشياء مثل البلاستيك والمصجون والمطاط والصلصال وخشب الزان والمعادن والطباشير والحجر الجيري والجرايت، بمثابة التجارب أخرى مناسبة.

ويعتبر «الاستماع إلى وقع الخطوات» من الأشياء المألوفة حيث تتم ملاحظة الجلبة المسموعة ثم يبدأ الحديث عنها، وغالباً ما يساعد استخدام المسجل على سماع الأصوات مرة أخرى، ويعطى التأكيد الغريب للأصوات الذى يعطيه شريط التسجيل عند الاستماع إليه تأثيراً وإمتاعاً أكثر.

وتحدث الأماكن المختلفة أصواتاً متباينة حيث تكون الملاعب والطرق السريعة والسيور ماركات السيارات فى الشارع وحجرة النوم صوت المياه وصوت الملاعب والأصوات الصادرة من أدوات الطبخ بمثابة أجواء متباينة فهل يمكنك الاستماع إلى صوت وقوع الدبوس؟ فهذه هى فرصة للاختبار العلمى. وهل يؤثر سقوط الدبوس على شيء ما؟ وهل يؤثر مدى ارتفاع نقطة السقوط؟ وهل يؤثر مدى بعد الدبوس؟ ما عدد أصوات الطيور التى يمكن تعرفها؟ يجب أن يصيح صوت الغراب والعصفور والزرزور وصوت بعض الطيور الأخرى جزءاً من مفردات الطفل، وفى بعض الأحيان قد يكفى الاستماع فقط لأنه كما ذكر بستالوتزى: «يجب أن تصطحب طفلك إلى الطبيعة وتعلمه فى القضاء الرب من البيئة ذاتها، فى الحدائق وفى الوديان، فهناك يمكنه الاستماع بصورة أفضل، ولكن يجب أن تدعه فى ساعات الحرية تلك أن يتعلم بواسطة الطبيعة أكثر من أن يتعلم عن طريقا. يجب أن

تدعه يدرك جيداً أنك بكل ما تعلمه من أشياء لا تفعل شيئاً سوى المشي يسكون بجانبه. وإذا ما زفرق طائر على شجرة أو أحلثت حسرة صوتاً على ورق شجر، يجب أن تتوقف عن الكلام، فتعلمه الطيور والحشرات، ويمكن لك أن تظل صامتاً! وللحواس الأولية كالشم والتذوق دورهم أيضاً.

ويوجد عديد من الروائح المميزة للأشياء، والتي لا يستطيع الإنسان أن ينساها فهناك الروائح الجيدة والمنفردة ورائحة المدينة ورائحة القرية ورائحة المنزل ورائحة الحديقة باعثاً على تصنيفها والفصل بينها وغالباً ما يتعرف الأطفال رائحة زهور خاصة البانسيه التي يمكن أن تكون نحن الكبار قد نسيناها، ويحتاج تذوق وشم رائحة الأشياء إلى عناية واهتمام. وهناك مخاطر يجب أن نحاذر منها مثل مخاطر الدواء والحبوب وأقراص الدواء وسائل التنظيف.

ولكن يوجد مع الملاحظة للملحمة عالم يمكن كشفه. فهل يمكن للطفل أن يميز مذاق التفاح والكمثرى والموز والعنب والبصل والشيكلاته والقهوة والشاي وعصير البرتقال، وإلى ما ذلك عندما يكون معصوب العينين؟ وهل يصنف الأشياء إلى حلوة ومرة ومالحة؟ وهل يمكن لهم أن يفرقوا بين الأشياء المتشابهة في شكل والمختلفة في الطعم كالسكر والملح مثلاً؟ في جميع تلك الحالات يمكن التفكير في إجراء بعض التجارب.

من يستطيع رؤية الأشياء أفضل؟ ما تركيبة الألوان التي من الأفضل استخدامها لعمل الإشارات وما أسوأها؟ فهل جربت استخدام الرموز الصفراء على الورق الأبيض أو الحروف السوداء على الورق القرمزي؟ فكل يوم هناك أشياء جديد يجب اكتشافها ونستخدم عادة حواسنا بدمجها كل مع الآخر ثم تربط الإحساسات التي تثيرها متجمعة في الذاكرة، وسوف يفعل الأطفال ذلك بطريقة جيدة، عندما نتحدث الأدوات المدرسية تلك التجارب، ويزود الطفل بالمواد والمعدات لمساعدته في توظيف حواسه في كل طريق.

وتقود كل تلك الخبرات إلى مهارة القدرة على عمل الملاحظات لترتيب تلك الملاحظات، ولإيجاد بعض الملاحظات في مجموعات (على سبيل المثال أغلب



أوراق الأشجار تبدو خضراء وتجري دائماً المياه في المنخفضات). وفي النهاية، تقود إلى تفسير الملاحظات لعمل تكهنات بسيطة.

## ١.٢ الاستفهام:

يمكن الرد على عديد من الأسئلة التي يوجهها الأطفال باختيار مباشر.

هل تتسرب المياه من القماش؟ من الخشب؟ من التربة؟

لماذا تصبح يد الملمعة ساخنة عند قلب الشاي مثلاً؟

هل السيارة اللعبة التي يمتلكها أحمد أسرع من تلك المملوكة ليويسف؟

لماذا يضع عامل البناء مادة رابطة بين قوالب الطوب عند البناء؟

هل لأوراق الشجر مقاس واحد.

لماذا يصبح الجو أكثر رطوبة تحت الأشجار عنه في الأماكن التي ليس بها أشجار؟

لماذا يرتدى عمال النظافة ملابس لونها يرتدالي؟

هل حاسة السمع لدى الأطفال أفضل منها لدى الكبار؟

ومن المهم تجميع تلك الأسئلة يوماً بيوم لتدبر المواقف، التي يمكن أن تظهر فيها أسئلة مماثلة، وفي بعض الأحيان لتوجيه تلك الأسئلة. ومن ثم يمكن للمعلمة والأطفال أن يجلسوا ويخضعوا طرقاً لإيجاد إجابات عن أسئلتهم. ويعتبر ذلك هو جوهر الأسلوب العلمي وأحد أصعب الطرق، ولكنه من أفضل الأساليب المتاحة التي يمكن أن يتمج فيها كل من الأطفال والكبار (ريتشاردز - ١٨٣ - ٤ - ١٠٣).

وبالطبع سوف يشير الأطفال بعض الأسئلة وغالباً لا تتطلب إجابة، وبعض الأسئلة التي تتطلب إجابة مباشرة ومختصرة من بين الأسئلة التي، تشبه تلك المدونة غالبه هي تلك التي تضيف إلى وجهة النظر العلمية، وتلك التي تتطلب المناقشة مع الأطفال؛ حتى يحاولون أن يجدوا إجابة لأنفسهم عن طريق التساؤل، ومن الأفضل تشجيع الأطفال أكثر على طرح الأسئلة.

### ٣. الاتصال:

يعمل الأطفال في حجرة الدراسة في بعض الأحيان كمجموعة واحدة أو مقسمين إلى مجموعات صغيرة، ومن المهم أن اتصالهم واندماجهم مع بعض البعض يحدث عندما يتحدث الأطفال ويعملون معاً، ويمكن أيضاً أن يحدث ذلك بطرق أخرى عديدة، وتساعد أنشطة التسجيل ووسائل الإيضاح والرسوم البيانية والصور النصوص المكتوبة والكتب أو النماذج المتشابهة المعروضة في حجرة الدراسة - على الاتصال فيما بين الأطفال، وتحقيق ذلك عند إعطاء مجموعة أو بعض الأطفال الفرصة لأن يحكوا للمتواجدين بالحجرة عن عمل معين، أو أن يثيروا مسألة لتناقشتها والموافقة عليها جماعياً، ويمكن أن يساعد ذلك أيضاً الأطفال على التعبير عن أنفسهم بشكل أوضح، وأن يتصلوا بالآخرين الذين لديهم تجارب عديدة، أو لهم عديد من وجهات النظر. (ريتشاردز - ١٩٨٣ - ٥ - ١٠٤).

والشكل الأساسي لاتصال الأطفال بعضهم ببعض يتم شفهيًا، مع وجود الاستسهامات وأشكال التخاطب التصويرية، ويمتد ذلك شيئاً فشيئاً إلى العمل أو الصمت الدقيقة والتعليق على النتائج، وفي النهاية إلى الأشياء المكتوبة والرسوم البيانية المتجمعة وعمل الاستنتاجات.

### ٤. القياس:

بمقل القياس عمليات الملاحظة والاستفهام والاتصال. وفي بادى الأمر يمكن فعل ذلك بطرق بسيطة مثل مقارنة أطوال متساوية، ثم مقارنة أشياء أطول من أخرى أو أقصر من أخرى، وهكذا. ومع نمو الطفل يبدأ في القياس بالوحدات العشوائية مثل راحة اليد، وفي النهاية يبدأ في القياس بالوحدات المميّارة مثل المتر والمليمتر ويصبح القياس لدى الأطفال أكثر دقة، ويستمر أيضاً التطور بتعاملهم مع الكتلة والقدرة والوقت. ويساعد العلم كثيراً في الاستقصاء العملي للبيئة؛ لأنه توجد بها أشياء متممة وحقيقية يمكن أن يقيسها الأطفال. ومن ثم تبدأ المساطر والعيارات والبرطمانات المدرجة والموازين ومقاييس الوقت في أن تكون ذات مغزى

فى حياة الطفل، وتعتبر بعض الأشياء مثل العملات من الأشياء الثقيلة أيضاً، وذلك على الرغم من أنها لا تستخدم خاصة لقياس الأشياء، ولكنها تساعد على فتح عالم جديد(\*) .

#### 5. تصنيف وإدراك النموذج

يشرح الأطفال عند اكتشافهم للأشياء إلى تصنيفها وفصلها، ويساعد اقتسام الحلوى أو الأشياء فى اللعب ووضع الأكواب على أطباقها لمن يحربون الشئ أو وضع نماذج حيوانات المزرعة فى مجموعات فى تطوير تقييم الأطفال للمجموعات(\*\*)، وما يمكن أن يتدرج تحت للمجموعات ويصبح النواة لفهم نظم التصنيف فى المعلوم، وتصبح كذلك مقدمة مبكرة لفهم العدد، وتبدأ النماذج فى الظهور مصاحبة بالملاحظة والقياس والاستفهام والمناقشة (ومع القيادة الحازمة من قبل المعلمة).

وفى البداية سوف يصبح ذلك تجريبياً، ولكن عند ترك الطفل بالمدرسة فسوف يتعرف العلاقات، حتى ولو صادفتهم صعوبة فى محاولة وصفهم فى شكل رسمى. وسوف يعى الطفل عن الحلزون والقوقعة الحلزونية التى تعتبر خطوة أولى للبحث عن أشياء أخرى.

#### 6. الاستقصاء وعمل الاختبارات المباشرة:

هناك عديد من الأنشطة التى يمكن أن يزاولها الطفل فى حجرة الدراسة، والتى تقود إلى الاستقصاء. ويعتبر اللعب بالمياه والرمل وركن المنزل أبسط أنواع أعمال زرع النبات والأنشطة الأخرى من ذلك النوع... من الأنشطة الفعالة التى تساعد على كشف حقيقة الأشياء. ويسعى المعلم فى روضة الأطفال وقاعة اللقاء إلى وضع المشكلات، وغالباً ما يتم ذلك عن طريق التزود بالمواد والأجهزة الملائمة، ومنها - على سبيل المثال - عدة أوانٍ مختلفة الأحجام والأشكال لصب المياه من

(\*) انظر الملاحق فى آخر الكتاب.

(\*\*) انظر الملاحق فى آخر الكتاب.

واحد لآخر. فما عدد الأكواب التي يمكن بها ملء براد الشاي؟ وما عدد أواني الشاي التي يمكن أن تملأ جردلاً؟ ومن ثم تبدأ الأفكار التجريبية عن السعة في التشكل.

ويبدأ الأطفال في تطوير طرق مقترحة لإيجاد حلول للمشكلات، وقد يحاول الطفل البالغ من العمر سبع أو ست سنوات في عمل اقتراحات عن الأشياء التي يرغب استكشافها، ويساعد في تقرير ما يمكن أن يفعله حيال ذلك. ويوجد عادة في الفصل الأنشطة المتعددة التي تحت على الاستقصاءات، وتصبح الصعوبة التي يجعلها الطفل في التقرير في إطار العوامل - أو المتغيرات التي تؤثر على أية محاولة للتحقق من ذلك، وبالطبع فهم - في أغلب الأحيان - غير قادرين على فعل ذلك، ويجب على المعلمة السيطرة على ذلك بتحديد أنواع المواد المتاحة. وقد يتضح ذلك بمثال.

ويوجد عديد من الموضوعات التي يشاهدها الأطفال، ولا يستطيع أن يقتنع بها إلا إذا حاول التجريب بنفسه؛ للوصول إلى حقائق يستطيع أن يدركها نتيجة تجاربه ويعد ذلك موفقاً جيداً للاتصال المباشر بالتذوق والتحدث، بل وربما بتسجيل بسيط لما تم اكتشافه، ولكن قد لا يستطيع بعض الأطفال تصور أكثر من ذلك؛ فإذا قامت المعلمة بالتفكير بصوت مسموعاً فائلة أنساءل إذا كان من الحكمة اختبار قطعة واحدة من الزبد وأخرى من القشدة مثلاً؟ أو ربما يجدر بنا اختيار قطعتين من كل صنف؟ فهل يهم اختبارهما؟ وهل يهم ترتيب عملية تذوق الزبد والقشدة؟ وهل يهم إذا كان بعضها مملحاً والبعض الآخر لا؟، وعلى هذا يصبح من الممكن التوصل إلى مفهوم علمي أكثر قوة، ويجب معالجة ذلك بعناية حتى تصبح ذات معنى لدى الأطفال.

ويمكن التحري عن جميع المتغيرات التي تم طرحها في الاستقصاءات، ولكن ينبغي على المعلمة تصنيفها للأطفال متخذة واحدة كل مرة أي يمكن قول نجرب قطعتين من الزبد وآخرين من القشدة، أولاً، ثم نجرب تأثير الطبقات المختلفة من الدهون ثم نجرب الدهون المملحة وغير المملحة. ويقدر الأطفال على إنجاز تقدم

فعلى كبير فى هذا الجانب أكثر مما قد تخوله لهم قدراتهم، ولكن ذلك يتطلب صبراً ومعلمة ماهرة؛ حيث تمثل المعلمة كمرشدة، وإن كانت تنحى جانباً أثناء اللحظة السحرية التى يبدأ فيها الطفل أولى خطواته التجريبية فى تعريف واحد أو اثنين من المتغيرات، مقررأ ما هو متصل بالآخر وشارحاً كيفية السيطرة على ذلك(\*).

ومن الحقيقى أيضاً الوصول إلى النتائج غالباً من خلال نتائج هذا النوع من التحرى. ولكن الشئ المثير فى ذلك والذي يعتبر ذا قيمة كبيرة جداً هو أن الأسلوب العلمى للتفكير لم يتم احتسابه فى عقول الأطفال، فهو طريقة للتفكير يمكن تطبيقها على الجديد من المواقف. ويإعطاء الأطفال الوقت والتجربة ينبغى أن يصبح الطفل قادراً علي استخدامه فى الفصول خلال التعليم الأساسى، وأن يجد إجابات للمشكلات التى يصادفها عن طريق الاختبار العملى المؤدى بطريقة منطقية وقوية، كما قد يفعلها أى شخص آخر، ويتم ذلك فى الخطوة التالية.

#### الاستعلام المنظم:

يجب إعطاء التلاميذ الفرصة لـ:

- (أ) توجيه أسئلة مثل كيف؟ ولماذا؟ وماذا سيحدث لو؟
- (ب) استخدام استكشاف وتحرى مكثف؛ من أجل الحصول على معلومات علمية والفهم واكتساب مهارات.
- (ج) اللجوء إلى التجارب الأولى والمصادر الثانوية السهلة؛ للحصول على معلومات.

(د) استخدام جمع وتخزين واسترجاع وتقديم المعلومات العلمية.

#### الاتصال:

يجب تعليم الأطفال:

- (أ) استخدام المفردات العلمية فى تسمية ووصف الأشياء الحية والمواد والظواهر والعمليات.

(\*) انظر الأنشطة العلمية لطفل ما قبل المدرسة، عالم الكتب، القاهرة.

(ب) تقديم معلومات علمية بطرق متعددة، من خلال الرسوميات والأشكال البيانية والجداول والخرائط وفي الكلام والكتابة.  
وكذلك تطبيق العلوم في الحياة اليومية وفي طبيعة الأفكار العلمية والصحة والسلامة؛ بناءً على العلم التجريبي والاستقصائي مثل:

#### تخطيط العمل التجريبي،

يجب تعليم التلاميذ:

(أ) تحويل الأفكار المقترحة لهم وأفكارهم إلى شكل يمكن استقصاؤه.  
(ب) إن التفكير فيما يمكن أن يحدث يمكن أن يكون مفيداً عن تخطيط ما يمكن فعله.

(ج) إدراك ما إذا كان الاختبار أو المقارنة متكافئة أم لا.

#### الحصول على دليل،

(أ) استكشاف استخدام الحواس الملائمة.

(ب) عمل الملاحظات والقياسات.

(ج) تسجيل الملاحظات والقياسات.

#### -تقديم الدليل،

(أ) معرفة ما حدث أثناء العمل.

(ب) استخدام الرسوميات والجداول والخرائط لتقديم النتائج.

(ج) عمل مقارنات بسيطة.

(د) استخدام النتائج لاستنباط النتائج النهائية.

(هـ) بيان ما إذا كان الدليل الذي تم الحصول عليه يساند أى تكهن تم توقعه.

(و) محاولة شرح ما اكتشفه الأطفال بناءً على معلوماتهم وقدرتهم على الفهم.

#### الأفكار العلمية

يزغت محاولة متنامية خلال السنين الأخيرة لتعريف طبيعة التجربة العلمية، التي

يجب وضعها فى أى برنامج تعليمى للأطفال. وبالطبع لا نرغب فى أن يدرس الطفل الفيزياء النووية أو التآلف الضوئى، ولكن هل يمكن ذكر عرض معقول للمحتوى؟ هناك خطر مزدوج ينتجم عن ذلك:

الأول: يمكن أن يؤدى ذلك إلى البعد عن التركيز على تطوير المهارات العلمية كالملاحظة والاستفهام والاتصال والقياس والتصنيف وتعرف النماذج والاستقصاء وعمل الاختبارات المناسبة، وكان التركيز خلال السنوات العشرين الماضية على استخدام تلك العمليات العلمية؛ لتطوير قدرة الطفل على الفهم من خلال المواقف العلمية. ويجب أن يظل ذلك التركيز قائماً قبل كل شيء فى عقولنا، ولكن لا يمكن تطوير تلك العمليات بعيداً عن المحتوى، وفى أبسط الأشكال.. فعلى المستوى العملى ذكر برتراند راسل فى ذلك إن حياتنا جزء من الأرض، بينما نستمع هؤلاءنا منها، ومن الضروري للطفل أكثر منها الكبير الحفاظ على الإتصال بالبيئة الطبيعية، ونلاحظ اهتمام الأطفال بالأحجار والحصى والتربة المحيطة بهم ولن يكف الطفل أبداً من التمتع بمدى المتعة التى تفسره من اللعب بالرمل والماء، وبالنباتات والحيوانات المتواجدة بالتربة، وهذا يعتبر قاعدة جيدة لكثير من الأعمال.

يهتم الأطفال بأى شيء متحرك سواء أكان دودة تتحرك فى شكل ملتو أم مياه أمطار تجرى فى بحيرة، ويحب الأطفال الأشياء التى تحدث ضجيجاً أثناء اللعب بالماء فى البانيو أو حمام السباحة الصغيرة، وكذلك عجن الخبز واللعب فى الأواني ذات الأحجام المختلفة وملاحقة الظلال، وبالطبع يجب أن نبحث فيما يحيط بالطفل عن طبيعة تجاربنا العلمية.

- وإن الأنشطة التى يمكن تقديمها للطفل فى مرحلة ما قبل المدرسة يمكن أن تكون:

- الأشياء التى تظهر فى الطبيعة.
- عمل الأشياء.
- الاستماع إلى الأشياء.
- مقارنة الأشياء.
- زراعة الأشياء.
- طهي الأشياء.

- العناية بالأشياء.
- النظرة إلى الأشياء.
- الأشياء المتواجدة بالأيام المطيرة.
- الأشياء المتواجدة بفصل الشتاء.
- كذلك بعض الأفكار مثل الموارد المناسبة لأنشطة العلوم ومثل:
- الموسيقى والأصوات الأخرى.
- الإنبات والبستنة.
- الألوان.
- الوقت (الزمن).
- الظلال.
- الواقع.
- الأحجار والحصى.
- القرميد والطوب.
- الحبوب.
- السوس.
- الزجاجات والبرطمانات.
- ٣. بعض الألعاب بالمياه:
- محسب المياه.
- جمع مياه الأمطار.
- تغيير شكل المياه.
- القياس المياه.
- إضافة بعض الأشياء للمياه.
- الطفولة والفصوص.
- خارج عن المنزل.
- ٤. بعض الألعاب في المنزل:
- عمل متطلبات الدمية.
- البحث عن الدمى.
- الاعتناء بالدمى.
- ٥. بعض الأشياء الأخرى:
- المقارنة بين الأشياء.
- الأدوات الكهربائية.
- الأشياء التي تطير.

ويشمل محتوى تدريس أنشطة العلوم على أساس معرفي، وهو:



- العمليات الحيوية والكائنات الحية: العمليات الحيوية للمحيوانات والنباتات والتصنيف والتغير والكائنات الحية المتعلقة بالبيئة.

- المواد وخواصها: وضع المواد في مجموعات وتغييرها.

- العمليات الفيزيائية: الكهرباء والقوى والحركة والنور والصوت.

#### استخدام الموارد:

تمثل إتاحة التجربة العلمية الجيدة للأطفال الصغار في تزويدهم بالموارد، وكيفية استخدامها بشكل ملائم، ولا معنى لهذا إرسال قوائم كبيرة لمولى الأدوات العلمية لإمدادهم بالأجهزة والخامات؛ لأن ذلك يمكن أن يؤدي إلى نتائج عكسية وتحول غالباً للمعدات العلمية دون فهم الأطفال للأشياء، وقد تعزل العلوم عن واقع الطفل. ومن الأفضل استخدام الأشياء المألوفة لدى الطفل في حياته اليومية، والتي اعتاد على استخدامها وعلى هذا يمكن تحويل بخاخة إلى إناء لجمع مياه الأمطار، أو حوض لزراعة البذور، أو كرشاش لتوزيع على النبات لاستقصاء كيفية تحرك السوائل ومن ثم تصبح المهمة الأولى هي جمع الأشياء، مثل: الزجاجات البلاستيكية والبرطمانات والعلب الصفية والحصى والأصداف وعلب الكبريت ويكرات الخيط وأدوات المطبخ المهمة، وأي شيء آخر. وأما المهمة التالية هو تخزين كل ذلك، وأخيراً تجميع بعض من الأدوات التي تم جمعها سابقاً لعمل أجهزة أخرى.

وكما استطاع الأطفال تصميم الأجهزة من قطع مصنعة مسبقاً كلما كان أفضل، فذلك يساعدهم على إدراك إمكانية فهم العالم الواقعي من خلال أنشطتهم؛ فذوارة رياح بسيطة مصنوعة بالمنزل سوف تعرفه باتجاه الرياح في كل يوم، بينما تساعد الطيارة الورقية في تحديد اتجاه جذب الرياح، ويصلح الجزء الأعلى من إناء مياه من البلاستيك أن يكون مأوى مؤقتاً لإخراج الضفادع ويوضع بوق في نهايته خرطوم الحديقة تصبح قناة جيدة التحدث فيها، وبالطبع يجب شراء بعض الأشياء وخاصة أدوات القياس.

وتوجد قوائم كثيرة للمواد(\*) والمعدات، التي يمكن جمعها وشراؤها وعملها.

ومن المقترح أن تكون:

أ- معدات لإثارة والابقاء على فضول الأطفال، بدءاً من الليجو أو الميكاترو  
البلاستيك إلى أدوات الحديقة وأصص الزرع.

ب- معدات لجمع العينات والمعلومات، بدءاً من اللعب والأكياس البلاستيك  
وقطارات الدواء حتى الروافع المختلفة ومقص البستاني.

ج- أدوات لإيواء الحيوانات - بدءاً من برطمانات المربي، حتى نماذج المنازل  
الغورميكا وبيوت الديدان والحشرات.

د- معدات تساعد على تطور مهارات التساؤل؛ بدءاً من البلاستيك أو  
الصلصال حتى كرتون البيض وميزان المطبخ.

هـ- معدات للجوانب العلمية للأعمال ذات الموضوع - قائمة طويلة من  
البالونات والمسلمات الفلين والباراشوت اللعبة... إلخ، المتعلقة  
بموضوعات، مثل: «الهواء والبنور المحمولة بالرياح» حتى  
الكالبيدوسكوب والمرشحات الملونة والنتشور الزجاجي لموضوع مثل  
«اللون».

و- معدات للمساعدة على الاتصال - كل شيء بدءاً من الطباشير والأقلام  
الفلوماستر حتى الأقلام متعددة الألوان والخرز الملون.

وتتطلب تلك المعدات تخزيناً ملائماً، وعلى الرغم من أن بعضها يمكن  
استخدامه يومياً في الفصل، إلا أن هناك أشياء أخرى يمكن استخدامها من وقت  
لآخر، ولهذا يمكن تخزينها في ركن الموارد بالمدرسة، وتكون متاحة للجميع.

وقد نوقش بالفعل دور المعلمة في تطوير العمليات العلمية والتي كان من بينهما  
أن استخدام مثل تلك المواد والمعدات يعتبر ذات أهمية كبرى... فمن الضروري تربية  
النشء على أن يكونوا على اتصال بالموارد، ويجب عليهم التعامل معها والنظر  
(\*) انظر للملاحق في آخر الكتاب.

إليها، وأن يتركوا لبرمة ليتأملوا ويفحصوها، يتحلثون عنها ويلعبون بها، وأن يتحسسوا شكلها والمادة المصنعة منها، وأن يشعروا بمدى ثقلها ودقتها أو برودتها، وأن يتركوا لأوقات يخرجون أفكارهم للتكيف مع مدى ثراء محيطهم بالأشياء ويختلف الأطفال فيما بينهم فقد يتطلب بعض الأطفال وقتاً أكثر من الآخرين لاستيعاب الأشياء.

ويعتبر الكلام حيويًا سواء أكان من قبل الطفل أم المعلمة، ويتكلم الطفل عن الأشياء المحيطة به ويستمع لكلام الآخرين، وتساعد مهارة المعلمة في تطوير القدرة على الكلام والاستماع، عندما تبدأ المعلمة في غرس التعليم الحقيقي في نفوسهم، وفي عديد من الأحوال قد يصل ذلك إلى أعلى المستويات، ويتطلب الاستكشاف العلمى بشكل كبير المواقف، التي يشار حولها الكلام؛ حيث إنها تكون مصدراً لأشياء يمكن الحديث عنها، وأشياء تساعد الطفل على استكشاف المزيد مما يحيط به من أشياء فهي تساعدهم على إيجاد معنى لبيئتهم.

ويمتد بعض الأطفال بقدرة على الفهم أكثر من الآخرين، وقد يرى بعض الأطفال الأشياء بطريقة مختلفة عن الآخرين، وفي ذلك يكون لكل واحد إسهامه ويساعدنا إسهامهم أثناء الحديث في رؤية المعنى، الذي ينسجه الأطفال حول الأشياء، التي وضعناهم على اتصال بها، والمعنى الذي ينسجونه حول مواقف حل المشكلات. وبالطبع يجب أن تتكلم المعلمة أيضاً مقاطعة في بعض الأحيان أو متسائلة أو مضيفة تعليقاً أو في أحوال أخرى تكون قائمة للمناقشة.

ويعتبر عمل مناقشة من وقت لآخر، يشترك فيها كل الفصل شيئاً مهماً؛ لأنها تجعلهم يقتسمون تجارب مشتركة؛ وغالباً ما تحدث تكراراً حرفياً لما حدث في أوقات أخرى خلال اليوم أو الأسبوع - وقت يتيح للأطفال التفكير مرة أخرى في تجاربهم، واقتسام يتيح للأطفال التفكير مرة أخرى في تجاربهم، واقتسام ذلك مع الآخرين، ويتطور التفاعل والحديث، وتتطور حداثة وعصرية التجارب فيتحمم استخدام الموارد المتعلقة بقياس الأطوال والقدرة والحجم والكتلة والزمن، ومرة أخرى سوف تلعب مهارة المعلم دوراً في تقديم تلك الأشياء تبعاً مع مهارة المعلم

والحوار المفتوح إلى خلق حجرة دراسة، يحترم فيها الأطفال بعضهم بشكل كاف، ويتقنون منها من مبادئ حرية الفكر والتعبير إلى الترسيع الحقيقي لتلك القيم.

### النتائج

تتكون العلوم لدى الأطفال من تعزيز المسارات الأولية المتواجدة بداخل كل طفل ويعنى ذلك:

(أ) استكشاف بيئتهم مع جمع مصاحب للتجارب أولاً بأول.

(ب) استخداماً ماهراً للأدوات والحامات.

(ج) ملاحظة ما يحيطهم من أشياء.

(د) مقارنة شيء بآخر.

(هـ) قياس الأشياء.

(و) الاستهتام والمجادة والاتصال بالأشياء.

(ز) اختبار الأشياء والاشتراك في أنشطة حل المشكلات البسيطة.

(ح) النظر إلى نماذج الأشياء والبحث عن العلاقات بينها.

ويرتبط نحو تلك المهارات مع الحصول على المعرفة من عالم الطفل اليومي، وتبحث في هذا العالم عن محتوى الأعمال - الأحجار والخضوات والقرميد والطوب وخييز الكمك، وملاحقة الظل. ومن ثم يجب أن نربط فيما بين ذلك العالم ومتطلبات تعليم طفل الروضة، فقد تكون لكل تلك التجارب قيمة علمية كبيرة طالما نحث المعلمة الأطفال وتخرج المتاح لتلك التجارب. وتعتبر جميع الموارد ذات أهمية وإن كانت ذات أهمية كبرى في جميع الأشياء المحيطة بالطفل يومياً؛ لأن المعدات المتخصصة قد تحول بين الطفل والفهم، وقد تفصل العلم عن واقع الطفل. ويمكن استكشاف البيئة باستخدام المهارات العلمية - كما هو مذكور بهذا الفصل - الطفل من تطوير مفهوم العلمى، وإيجاد عقول كثيرة التساؤل، ووعى مثير ومتصل بالأشياء المتواجدة بعالمهم.

## المراجع

١. أسماء السويدي (١٩٨٨) برنامج مقترح لتنمية مفاهيم التسلسل والزمن والمكان لدى طفل ما قبل المدرسة. ماجستير كلية البنات.
٢. إيمان زكي محمد (١٩٩٤) إعداد برنامج لإنماء الاستعداد للقراءة لأطفال ما قبل المدرسة.
٣. فؤادية عبد العزيز (١٩٨٦) برنامج مقترح لتطوير مناهج ما قبل المدرسة بمدينة القاهرة.
٤. ثناء النجدي (١٩٩٢) دقة الإدراك لدى أطفال ما قبل المدرسة، دكتوراه، كلية البنات عين شمس.
٥. جوزال عبد الرحيم (١٩٩٠) مناهج الرياضيات لطفل الرياض - وزارة التربية والتعليم.
٦. حسنين الكامل وشاكر عبد الحميد (١٩٩٠) دراسة عاملين لمهام جان بياجيه في التفكير المنطقي. كتاب المؤتمر السنوي لعلم النفس في مصر، ج٢، الجمعية المصرية للدراسات النفسية بالقاهرة.
٧. حسنين محمد الكامل (١٩٨٠) نمو عمليات التفكير الشكلي عند الأطفال، دراسة تجريبية على نظرية بياجيه للنمو المعرفي، كلية التربية، جامعة أسيوط، رسالة دكتوراه.
٨. رمضان مسعد (١٩٨٤) أثر تدريس بعض المفاهيم الرياضية على اكتساب الطفل لمفهوم العدد.
٩. موكريا الشربيني (١٩٧٨) دراسة لنمو بعض المفاهيم الرياضية عند الأطفال، ماجستير، كلية البنات - جامعة عين شمس.
١٠. سمح خالد هريان (١٩٩٨) العلاقة بين الخصائص العقلية وبعض السلوكيات الاجتماعية لدى أطفال ما قبل المدرسة، ماجستير، كلية البنات عين شمس.
١١. عادل عبد الله محمد (١٩٩٠) «النمو العقلي للطفل»، الدار الشرقية، القاهرة، ط١.
١٢. صفاء غازی (١٩٨٢) نمو مفهوم العدد لدى الأطفال في مرحلة رياض الأطفال (١٩٨٣)، ماجستير، تربية عين شمس.
١٣. صفاء محمد أحمد (١٩٩٩) النمو المعرفي لدى أطفال ما قبل المدرسة في ضوء برنامج ويوتاج، ماجستير، كلية البنات جامعة عين شمس.
١٤. عواطف محمد حسنين (١٩٨٨) نمو التفكير الكمي عند الأطفال - دراسة تجريبية على نظرية بياجيه في النمو العقلي. كتاب المؤتمر السنوي الأول للطفل المصري: تشته ودعايته، للجلد الأول، القاهرة.
١٥. هلافت منصور (١٩٧٨) تنشيط قدرة الأطفال على التذكر في مرحلة ما قبل المدرسة، مجلة كلية التربية جامعة عين شمس العدد الأول.
١٦. مجدى عزاف (١٩٨٩) فاعلية إستراتيجية مقترحة لتدريس الأعداد للأطفال في التلاميذ قبل الابتدائي - كتاب المؤتمر السنوي الثاني للطفل المصري تشته ودعايته، للجلد الأول، القاهرة.

١٧. هفمت منصور وآخرون (١٩٨٨) دور الأسرة في رعاية الطفل من الميلاد حتى السادسة - أكاديمية البحث العلمي القاهرة.
١٨. عبدالرحمن سيد سليمان (١٩٨٢) نمو المفاهيم الهندسية لدى أطفال مرحلة الرياض والمرحلة الابتدائية.
١٩. عبدالفتاح صابر (١٩٧٨) دراسة لنمو إدراك الزمن لدى أطفال مرحلة الرياض أطفال والمرحلة الابتدائية، ماجستير، عين شمس.
٢٠. عزة خليل عبدالفتاح (١٩٧٨) بناء مناهج متكامل لأنشطة رياض الأطفال - دكتوراه عين شمس.
٢١. عواطف إبراهيم محمد (١٩٧٧) تربية الطفولة في مصر والحارج - دراسة مقارنة، مكتبة سماح، طنطا.
٢٢. عواطف إبراهيم محمد (١٩٧٨) تعلم الطفل الملاحظات التبولوجية في دار الحضانة - مكتبة السماح، طنطا.
٢٣. فاطمة حنفى محمود (١٩٨٢) دار الحضانة والاستعداد العقلي للطفل دون السادسة، ماجستير كلية البنات عين شمس.
٢٤. فؤاد أبو حطب (١٩٨٦) آفاق جديدة في علم النفس، دار الكتب، القاهرة.
٢٥. شيولا البيلاوى (١٩٧٨) جان بياجية وسيكولوجية نمو الأطفال مترجم عن بياجية، الأنجلو المصرية - القاهرة.
٢٦. هوليوت الوالد (١٩٩١) أسس التنشئة الاجتماعية للبرامج العقلية والمعرفية واللغوية لطفل ما قبل المدرسة (٣ - ٦ سنوات) دراسة ميدانية.
٢٧. كريمة بلخير (١٩٩٤) الأنشطة العلمية لطفل ما قبل المدرسة - عالم الكتب.
٢٨. كريمة بلخير (١٩٩٨) استخدام الوسائط المتعددة في الوعى بمفهوم التلوث لدى أطفال ما قبل المدرسة - مجلة دراسة في المناهج.
٢٩. هبة عبد الصفيك الدمال (١٩٧٣) نمو مفهوم المكان وعلاقته بالجبرة عند الأطفال في مرحلة رياض الأطفال - ماجستير - العراق.
٣٠. كريمة بلخير وأمل صفاق (١٩٩٧) الدماية كمدخل لتنمية مهارات الاستماع لدى أطفال ما قبل المدرسة - للجلد الرابع، دراسات في المناهج، ضمن مؤتمر التعليم في الوطن العربى.
٣١. جبرية صفاق وآخرون (١٩٨٢) تقييم البرنامج التربوى للطفل في مرحلة ما قبل المدرسة، دار الفكر الجامعى.
٣٢. محمد أحمد عبد الصفيك (١٩٩٦) أثر استخدام بعض أنشطة اللعب على النمو المعرفى لأطفال ما قبل المدرسة، ماجستير، جامعة المنوفية.

- 33- Edward, T.L.77: "The Effects of two pictorial encoding forms on the performance of children on a visual memory recognition test".
- 34- Frederick, K. & Others 74: "A Developmental Study of the Effect of Familiarity on Short-term Visual Memory". *Journal of Experimental Child Psychology*, Vol: 18.  
Harlen, W. (1991): Teaching and learning Priming Science, Sconend edition. Paul Chawpam. Landon.
- 35- Lisa, M. 89: "Sex Differences in Memory Ability: A Structure of Intellect Analysis. Un. of Southern California.
- 36- Nancy, G 74: "Visual Memory Training in first grade: Effects on Visual Discrimination and Reading Ability. "The Elementary School Journal, Un. of Chicago Press.
- 37- Samuels, S. & Others 73: "Visual Recognition Memory, Paired Associated learning and reading achievement. "Journal of Educational Psychology, Vol: 65.
- 38- William, V. & Others 89: "The Role of Causal Theories about Memory Strategy Choice. "Child Development, Vol: 60.





## الفصل الرابع

الرعاية الاجتماعية  
والوجدانية لطفل الروضة



## الفصل الرابع الرعاية الاجتماعية والوجدانية لطفل الروضة

إن طفل الروضة لكي يمارس أنشطته بحرية وإستقلال، ولكي يشعر بالآخرين ويتفاعل معهم .. فلا بد أن تمتحه البيئة الشعور بالأمن والحب والاستقرار، وأن يشعر أن الكبار يفهمونه ويقدرّون إمكانياته. وهذه الإشباعات من شأنها أن تدعم الإحساس بالذات لديه. لذلك يركز هذا الفصل على الحاجة إلى الأمن والالتساء والإحساس بكيان الذات، والذي في ضوءه يستطيع الطفل تحمل المسؤولية والمشاركة وتكوين الصداقات.

وهذه السلوكيات في مجموعها تعبر عن النمو الاجتماعي والوجداني للطفل في الروضة؛ ولذلك نحاول استعراضها على النحو التالي:

### ١. الأمن النفسي،

#### أ. مفهوم الأمن النفسي تقوياً.

كلمة أمن قد وردت بمعنى وثق به وإطمأن به (وهو ضد خان)، وأمن يأمن ضد خان فهو أمين، والأمان، الطمأنينة والصدق والعهد والحماية، واللثة أو ما يقابل الخوف.. الأمن ضد الخوف مطلقاً؛ أي سواء كان من العدو أو غيره أو هو علم توقع مكروه في الزمان الآتي.

والأمن يتعلق بالاستقرار والسكينة والطمأنينة والسلامة ودرء المخاطر، كما يتعلق بالعلاقات الإنسانية الفاضلة. (أحمد محمود عياد ١٩٩٧، ١٥٥).

وهذه المعاني السابقة للأمن قد وردت في القرآن الكريم، ومنها قوله تعالى ﴿فَإِنْ آمَنَ بِغُضْبِكُمْ فَخُذُوا أَمْنًا مِّنَ اللَّهِ الَّذِي يُؤْتِي مَتْنًا مِّنَ اللَّهِ﴾ [سورة البقرة من الآية ٢٨٣]

ومن الآيات القرآنية التي تدل على معنى الأمن أيضاً ماورد في قوله تعالى ﴿وَضَرَبَ اللَّهُ مَثَلًا قَرْيَةً كَانَتْ آمِنَةً مُّطْمَئِنَّةً يَأْتِيهَا رِزْقُهَا رَغَدًا مِّن كُلِّ مَكَانٍ فَكَفَرَتْ بِأَنْعَمِ اللَّهِ فَأَذَاقَهَا اللَّهُ لِبَاسَ الْجُوعِ وَالْخَوْفِ بِمَا كَانُوا يَصْنَعُونَ﴾ [سورة النحل، الآية ١١٢].

### ب. مفهوم الأمن النفسى فى القواميس واللوسعات:

وفى ذخيرة علوم النفس، يذكر كون المرء آمناً أى سالماً من تهديد أخطار العيش مثل الإحساس بالسلامة أو الأمان وعدم التخويف أو الاتفاق على اشباع حاجات المرء، مثل:

١ - يعد إشباع حاجات وإرضاء رغبات المرء مكفولاً، ويتضمن أن الإرضاء يأتى بغير جهد، وغالباً ما نجد أن للجاهدة المعقولة تجلب الرضا.

٢ - انجاء مركب من تملك النفس والثقة بالذات، والتيقن من أن المرء يتسمى لجماعات إنسانية لها قيمتها - المقابل لها Security

٣ - أمان انفعالى Imotional Security :

حالة يحس فيها المرء بتأمين إرضاء حاجته الانفعالية؛ وخصوصاً حاجته الى أن يكون محبوباً - وهي ضمن الحاجات الانفعالية (النفسية) التى تلح فى طلب الإرضاء، أكثر من الحاجات العضوية أو البيولوجية.

وأن صحة العقل فى أن يشعر الفرد بالأمن الانفعالى فى علاقاته مع الأشخاص. (كمال الدسوقي)

وفى المورد، نجد أن كلمة أمن قد شملت المعانى التالية: السلام - الطمأنينة - الثقة، والصفة Secure تدل على أن الشخص واثق أو مطمئن.

أى إن الإحساس بالأمن يتمثل فى الطمأنينة والثقة والتحرر من الخطر (منير البعلبكي ١٩٩٤ ، ٨٢٧)

وفى قاموس English Dictionary ، عرف بأنه شعور الفرد بالحماية والطمأنينة وعدم التهديد من المخاطر، كما أنه الحال التى يكون عليها المرء بعد زوال الخطر.

وفى ضوء ما تقدم، نرى أن الإحساس بالأمن يتضمن الثقة والحماية والطمأنينة، وحاجة الفرد الى حب الآخرين وكسب رضاهم.

### ج. مفهوم الأمن النفسى فى تراث علم النفس:

يرى سيد صبرى أن الشعور بالأمن النفسى هو حاجة نفسية دائمة ومستمرة للفرد؛

لواجهة ما يهدده من مخاطر ومخاوف تأتيه من الخارج (من البيئة المحيطة به) وهي حالة شعورية، تأتيه من الداخل تكون مصوبة من ذاته نفسها.

وهذا الشعور إذا تلاشى يكون الفرد مهيباً للمخاطر والمخاوف المستمرة، والإحساس بالطمأنينة يعتبر سلباً ضرورياً، ينبغي أن تحاط به حياة الطفل النفسية، خصوصاً في السنوات الأولى من عمره (سيد صبحي ١٩٩٧، ١٠٩، ١١٠)

وهذا التعريف يؤكد أهمية الأمن والشعور بالطمأنينة للفرد؛ ليستطيع أن يواجه للمخاطر التي يتعرض لها في بيته، سواء من داخل نفسه أو من الخارج والبيئة هنا هي علاقاته بالآخرين وتتطلب تواجده وتفاعلاته مع من هم في هذه البيئة.

ويؤكد أيضاً أهمية الشعور بالأمن لدى الطفل في السنوات الأولى من عمره، والذي يتمثل في مدى حاجته إلى حب وعطف أمه خاصة، والآخرين عامة.

ولا شك أن الإنسان الذي يستبد به الخوف لا يؤدي دوره كاملاً، ولا يستطيع أن يتحمل المسئولية أو أن يركن إليه؛ حيث يززع الخوف أركان شخصيته، فيجعلها شخصيه مهزوزة لا يمكن الاعتماد عليها أو الاسترشاد بها.

ويرى سيد عثمان: أن الأمن هو ما يصل إلى إدراك الطفل، وينم عن أن الوسط لا يتطوى على مصدر تهديد نفسي أو خطر مادي.. ولأمن الوسط جانبان: أمن نفسي، وأمن مادي.

والأمن النفسي يتحقق بأن يكون أعضاء هذا الوسط على درجة من الطمأنينة تجعلهم لا يوجهون إلى الطفل النشاط أذى أو حرماناً أو إحباطاً، ولا يعني أن الوسط الآمن هو الوسط الذي يترك الأمور تجري كما يهوى نشاط الطفل، بل هو الوسط الذي يحدد برفق ويؤيد برحمة وينظم بروية ويعلم بحكمة، وهو ذلك الوسط الذي لا يهدد الطفل.

أما الوسط المادي، فيقصد به ألا يكون في وسط الطفل ما يلحق به أذى نتيجة اقترابه منه أو تعامله معه، وأن الإحساس بالطمأنينة يؤدي إلى أن يكون الطفل منجزاً مبادئاً نشطاً خاصة في لعبه. (سيد عثمان ١٩٩٤، ٢٤٥، ٢٥٠)

ويشير هذا التعريف إلى فاعلية الوسط في الإحساس بالآمن، ويقصد به أن تكون بيئة الطفل بيئة آمنة، أفرادها على درجة من الطمأنينة؛ حتى يستطيعوا إحاطة الطفل بالطمأنينة وعدم تعريضه للأذى أو الإحباط، وأن تكفل أساليب التعليم والتربية للطفل، وهو يمثل الحب والرحمة والتروى والحكمة حتى يسلك في نشاطه بطمأنينة، وهو يمثل البيئة التي تشجع حاجة الطفل إلى الحب والاستقرار والطمأنينة؛ مما يدفعه إلى النشاط والحياة والإنجاز.

فالطفل اللاعب طفل مبدئى نشط، والمبادأة والنشاط تنبثق ذاتياً من داخل الطفل، وهما علامتان من علامات النمو السوى عند الطفل، ومامن علامة من علامات صحة الطفل بدنياً وروحياً اصدق من مبادته، والتي تعد انعكاساً للشعور الداخلى بالثقة والآمن والآمن.

إن الإحساس بالآمن النفسى يعبر عن شعور الفرد بأن البيئة الاجتماعية بيئة صديقة، وشعوره بأن الآخرين يحترمونه ويقبلونه داخل الجماعة، ويرى فيهم الخير والحب، ويتعاون معهم، ويثق فيهم، ويطمنن إليهم. (محمد زهران ١٩٨٤)

ويدعم هذا التعريف التواجد فى بيئة مطمئنة، تمد الطفل بالحب والاحترام والقبول وبإمكان الطفل تعميم هذا الشعور؛ لأنه يرى أن هذه البيئة تشجع حاجته إلى الحب والاستقرار والآمن.

وهذا يؤكد أن الوثام الاسرى هو دالة الحب المتبادل بين أفراد الأسرة، والعلاقات القائمة بين أفراد الأسرة على المشاركة والتعاون والمطف والمودة، والتي تعتبر مصدراً أساسياً للإحساس بالآمن النفسى للطفل.

كما عرف جيرارد الآمن النفسى بأنه الاعتقاد بأن أى شىء يحتاجه المرء، ويعتبره ذا قيمة آمنة من التهديد، ومادامت الأشياء التى يحتاج إليها الفرد ويقسمها يمكن الحصول عليها مؤمنة، فالفرء يظل آمناً. وطالما أن الآخرين قادرون على أن يمنحونا بما نحتاجه فنحن إلى هذا الحد آمنون فى اعتمادنا على الغير، مادام الآخرون مستعدين وقادرين (حسن الفتى ١٩٧٣، ١٦٩).

ومن ذلك التعريف نرى أن الشعور بالأمن يتضمن علاقاتنا بالآخرين واعتمادنا عليهم، وأن مايشيع الأمن هو كل ما نراه ذا قيمة فى حياتنا، فالطفل علاقته بأمه ذات قيمة وكذلك علاقته بالآخرين، وما له قيمة فى حياة الطفل هو حاجته إلى الحب والعطف والوثام الأسرى، وكذلك حاجته إلى تواجد الأصحاب للعب معهم وحاجتهم إلى ممارسة الهوايات والتواجد فى أماكن مألوفة... كل هذه الأشياء لها قيمتها فى حياة الطفل، فالشعور بالأمن يعتمد على الآخرين، ما دام الآخرون مستعدين وقادرين.

إن الشعور بالأمن ينم عن وجود الطفل فى بيئة، تشبع حاجته إلى الحب والقبول والاستقرار.. تلك الأعمدة الثلاثة للأمن الذى يعد شرطاً أساسياً للنمو الانفعالى للطفل، ومقوماً مهماً من مقومات التكيف الاجتماعى السليم، فشعور الطفل بحب من يحيطون به عامة، وحب أمه خاصة أمران ضروريان لنموه على المستوى الانفعالى والبسوجى والفكرى، وأن هذا الحب غير مشروط، والحب لا يمنع الشعور بالأمن لدى الطفل إلا إذا أحس بأنه مقبول فى عائلته.

واستقرار الوسط العائلى هو الشرط الثالث للأمن، فكلما كانت الحياة الأسرية التى يعيش فيها الطفل ثابتة.. ترحب به.. ساعده ذلك على الشعور بالطمأنينة والثقة (مصطفى فهمى ١٩٧٦، ٨٤) لذلك نرى:

أن الشعور بالأمن النفسى لدى الطفل يتضمن:

١ - أن يشعر الطفل بأنه محبوب ومقبول من بيئته المتمثلة فى أسرته وأصدقائه ومعلميه.

٢ - أن يشعر بالطمأنينة فى جو أسرى مستقر خال من الخلافات الوالدية، ويتسم بالحب والتعاون والمعاملة الطيبة من الوالدين.

ويرى القوصى أن لدى الطفل حاجتين تعملان فى وقت واحد، وهما.. الحاجة للمخاطرة، والحاجة إلى الأمن. ولا يتم التعبير عن الحاجة إلى المخاطرة إلا إذا أشبعت الحاجة إلى الأمن، ويلاحظ فى لعب الأطفال فى سن الخامسة أنه يميل

للخروج مع رفاقه، ولا يعتمد كثيراً على المنزل. فخروجه مع رفاقه يحقق النزعة للمخاطرة، وعدم ابتعاده عن المنزل يعتبر تحقيقاً للنزعة للأمن.

والآباء الذين يشعرون حاجة أطفالهم إلى الأمن دون مبالغة، يساعدون أطفالهم على الاستقلال والمبادرة والمثابرة والاعتماد على النفس، وحياة الطفل في سنواته الأولى تكون محفوفة بالأمن لاعتماده على أمه ووالديه، كما أن استمرارية ثقة الطفل بنفسه تعنى أن يتصل بأفراد أسرته بعد والدته. وكلما كانت أسرته مترابطة، كان لذلك أهمية خاصة في إحساسه بالأمن؛ فتعاون الوالدين واتفاقهما والاحتفاظ بكيان الأسرة يشجع جواً هادئاً، ينشأ فيه الطفل نشوءاً متزنًا، مما يترتب على ذلك ثقته في نفسه وثقته في العالم من حوله.

ويرى جون كوفمان أول ما يتعلمه الطفل إنما يتضمن صلته بأمه، وأن سائر أعضاء الأسرة والأصدقاء سرعان ما يدخلون في الصورة، فالاستجابات الإيجابية التي يتعلمها تجاه أمه تعرض للتعميم، فيما يتعلق بالاتصالات الاجتماعية بينه وبين الناس.

فالطفل الذي خبر الأمن والطمأنينة في بيئته الأسرية يشعر بالأمن والطمأنينة مع رفاق اللعب، وهذا يفسر امتداد الشعور بالأمن والطمأنينة إلى المرحلة اللاحقة من عمره. (جون كوفمان وآخرين ١٩٩٦، ٤٠٦، ٤٠٧)

ويشير الخبراء في الطفولة إلى أن الإحساس بالأمن النفسى لدى الطفل يرتبط بإحساسه بالأمان المادى، ويشعر الأطفال بأنهم محبوبون كأفراد ومرغوب فيهم لذاتهم، وأنهم موضع حب واهزاز.

ويقصد بالحاجة إلى الحب والحنان بأنها الرغبة في الالتصاق المادى مع شخص آخر التصاقاً، يتخذ صورة الاحتضان والتقبل والتربت والرغبة في الحصول على المساعدة والحماية والمعونة، والتأييد من شخص آخر أو جماعة أخرى.

والحياة الأسرية والجو العائلى السعيد يحقق الإحساس بالأمن النفسى للطفل فينمو شخصاً محباً للناس جميعاً، وسيخضع للسلطة طوعية واختياراً، ولن يكون عدوانياً أو متعيباً الآخرين. (كمال النصولى ١٩٧٩، هدى هلالى).



والتعيرات السلوكية الايجابية المعبرة عن الحنان مثل التريت والتقبل والاحتضان في فترة مبكرة من عمره ومراعاة الشعور، تعد مؤثرات جيدة لإحساس الطفل بالحب؛ مما يدفعه إلى الثقة بنفسه وبالعالم من حوله في الفترات اللاحقة.

- ويحتاج الطفل إلى الآخرين ليستمد منهم الشعور بالأمن.

فالطفل يشعر بالأمن مع أفراد أسرة سميقة، يسودها الوثام الأسرى، وتقوم علاقاتها على الحب بين الأفراد، فهي تعلمه بحب وتشجعه على ممارسة هواياته، ويتواجد مع الأصحاب، ويرتاد الأماكن التي يشعر فيها بالأمن معهم ويجوارهم.

ويعرف أحمد سلامة الإحساس بالأمن النفسى بأنه شعور الفرد بتقبل الآخرين له وحبهم إياه، وأنهم يعاملونه بوقار وود، وشعوره بالانتماء إلى الجماعة، وأن له دوراً فيها، وإحساسه بالسلامة وندرة شعوره بالخطر والتهديد أو القلق.

ويؤكد أيضاً هذا التعريف كل من (علاء مطلقى ١٩٨٩، ١١٠)،

يشير هذا التعريف إلى شعور الطفل بالأمن النفسى لتواجده فى أسرة، تشبع حاجته من الحب والود والقبول والحماية والسلامة من المخاطر، كما يؤكد التفاعل بين الطفل وأفراد أسرته أو أصدقائه القائم على الديمقراطية وشعوره بدوره فى هذه الأسرة، ومن الطبيعى أن تكون سلوكياته وتصرفاته معبرة عن انتمائه إلى الأسرة وإلى الأصدقاء والأماكن التى تمنحه هذا الحب، وكذلك الأقارب ومعلميه فى الروضة.

ويربط جبر محمد حالة التوافق الذاتى والتكيف الاجتماعى الثابتة نسبياً، والتى تتأثر بحاله الفرد العضوية والعوامل الاجتماعية والاقتصادية المحيطة به بالأمن النفسى (جبر محمد جبر ١٩٩٣، ١٨٧).

وقد أشار جابر عبدالحميد إلى أن الدلائل الأساسية لما يقوم به طفل الروضة من اتصالات بغيره من الأطفال تكون إلى حد كبير بمثابة انعكاسات لما تعلمه فى بيئته، فالطفل يحمل إلى البيئة الأوسع كل السلوك، الذى يكون قد نجح فى تنميته كجزء من شخصيته النامية فى بيئته المنزلية؛ حيث يكون قد تعلم بعض الأساليب الاجتماعية الأساسية المستخدمة فى الارتباط بالآخرين.

إن أول ما يتعلمه الطفل إنما يتضمن صلته بأمه، ومرعان ما يدخل سائر أعضاء الأسرة والأصدقاء في الصورة، وأنه إذا وجد التمتع والإنشباع في علاقته بأمه فالاستجابات الإيجابية التي يتعلمها تجاه أمه تتعرض للتعميم، وتمكس الاتصالات الاجتماعية بينه وبين الناس.

فالأم النابتة قد تتشدد وتعنف طفلها إلى حد أن الطفل يتعلم تجنبها ويعمم هذه الاستجابات، فتجده يتجنب أو ينسحب من العلاقات الاجتماعية، بما في ذلك العلاقات بينه وبين الأطفال الآخرين؛ لذلك فهو يجد صعوبات في تفاعلاته مع أقرانه تكشف عنها المواقف الاجتماعية.

ويؤكد جابر عبد الحميد أن شعور الطفل بالطمأنينة وتشجيع من حوله، حين يقوم بمشروعاته وأعماله وتخفيض استخدام العقاب إلى الحد الأدنى، عندما يستغمد خياله من شأنه أن يحقق نمو شخصيه سوية، لديها إحساس بالمبادأة وتكوين القدرة على اختيار الأهداف الاجتماعية، والمتابعة في محاولة الوصول إليها في دور التكوين في هذه المرحلة المبكرة من حياة الطفل.

ومن خلال علاقته الأولى بأمه التي ترضى بحب وحنان ستدفع بطفلها إلى الإحساس بالأمن والطمأنينة تجاه الآخرين خاصة رفاق اللعب، مع أهمية تشجيع الطفل عند القيام بمشروعاته كاللعب وممارسة الهوايات بحرية دون تقييد أو تأنيب كذلك شعوره بالأمن في تواجده في الأماكن المألوفة مع أشخاص مألوفين؛ أي إن البيئة التي تشبع حاجة الطفل من الحب والمطف والقبول من البيئة التي تشبع حاجته للأمن والطمأنينة، عند ممارسته ألعابه وهوايته بحرية ونشاط وتواجده مع الأصحاب.

ويشير جورج موكو في إطار التربية الوجدانية للطفل إلى أن الشعور بالأمن النفسي والطمأنينة يمثل تواجده في أسرة، تشبع حاجته من الحب الأمومي والحب الأبوي دون تفریط، وأن جو الأسرة يتميز بعدم تقلقل مزاج الوالدين، وتواجد أم ليست عصبية على الخصوص؛ حيث السلطة التربوية سلطة قوية، يشعر معها بالأمن وتقدمه إلى التكيف الاجتماعي السليم (جورج موكو ١٩٧٨).

- ويرى مارتن هيربرت أن الأصل الانفعالى لمشكلات الشخصية يتمثل فى عدم شعور الطفل بالأمن ، وأن الطفل غير الأمن يفترق إلى الثقة ويشعر بالقلق وعدم السلامة ، ويدعو عدم الأمن فى شكل الخوف والحجب أو الخشية من الذهاب إلى المدرسة أو التعلق بالآخرين كالتعلق بالأم.

- كما أشار إلى أهمية دور البيئة فى إشباع حاجة الطفل للأمن النفسى ، وأن الأطفال الذين يتغلبون على صعوبات الحياة المختلفه بشكل ناجح ، هم فى حقيقة الأمر قد أعدوا لمواجهة هذه الصعوبات ، وليسوا محصنين ضدها.

- والأطفال الذين يستمرون على قيد الحياة فى عالم قاس يتصفون بالمرونة والاستقلال وتأكيد الذات والمثابرة أكثر مما يتصفون الصلابة والاعتماد على الآخرين والمدون أو الخوف وعدم المثابرة أو التخلي عن الأعمال بسهولة وهم الذين ، يتميزون بحب الاستطلاع القوى للعالم من حولهم.

- كما يرى مارتن هيربرت أن هناك تأثيرات أخرى تساهم فى ظهور المشكلات والشعور بعدم الأمن مثل حالات الأطفال الذين نشأوا فى بيوت غير مستقرة خلال السنوات المبكرة من حياتهم ، فهم يكونون أكثر قلقاً من الأطفال الذين ترعرعوا فى بيوت مستقرة.

- وإن اساس عديد من مشاعر عدم الأمن الطفولية يكمن فى الانفصال المبكر للطفل عن ملجأ الأمن ، الذى يقوم المنزل عموماً والأم بشكل خاص بتزويده به.

- وأن الخبرات التى يتلقاها الطفل فى سن صغيرة ، وفى جو آمن هى أكثر أهمية من تلك التى يتلقاها فى مستوى أعلى من النضج.

- إن الطفل المتسم بالتوتر والقلق وفرط الحساسية منذ الولادة يمكن أن يصبح راشداً سوياً ، ويتمتع بصحبة جيدة من خلال المعاملة الوالدية ، التى تتصف بالمحبة والعطف.

وقد يولد الطفل باستعدادات وراثية صحية سليمة ، ولكن إذا وجد فى منزل تمزقه الصراعات العنيفة أو تتخذ نحو الطفل اتجاهات تنسم بالبرود أو اللامبالاة والحقد

أحياناً فمهما كانت الطبيعة الوراثية لهذا الطفل... فإنها تنهقر في مثل هذه الحالة بجانب البيئة غير الآمنة (ملون هريوت ١٩٧٤، ١١٦).

وعلى ذلك، فالبيئة التي تشجع حاجة الطفل إلى الأمن والطمأنينة والحماية في ظل استقرار ووثام أسرى تجنبه كثيراً من المشكلات الانفعالية التي قد يتعرض لها. كما أن الخبرات التي تقدم للطفل في سن مبكرة وتشعره بالأمن والطمأنينة تعدد لمواجهة الصعوبات في حياته.

والبيئة التي تشعر الطفل بالطمأنينة والأمن تساعد على أن يتغلب على كثير من المشكلات الموروثة كالحساسية المفرطة وتقلب المزاج.

- وأن الخبرات التي يوفرها الوالدين للطفل تشجع حاجته للأمن والطمأنينة كتواجهه مع الأصحاب وممارسة هواياته والعابه كذلك الصحة الجيدة وتواجهه في أماكن، يشعر فيها بالألفة، تكون مصدراً للشعور بالأمن.

#### أهمية الاحساس بالأمن لدى الأطفال

عما تقدم يتضح أن الحاجة إلى الأمن تعتبر خاصية ملازمة للإنسان في جميع أطوار حياته، ومن ثم ينبغي إشباعها والإنسان ما يزال في المهد صبيّاً لأن إشباعها يمثل قاصدة ارتكاز لما يمكن أن تكون عليه الشخصية، من حيث الثقة بالذات والقدرة على المبادرة واتحام للجهول والابتكار، والشعور الوثيق بالهوية والرضا عن الذات والآخرين، ويترتب على عدم إشباع الحاجة إلى الأمن الخوف والقلق، وعدم الاستقرار والتسلط في الفكر والسلوك والمواقف والاعتقاد.

ويشير عماد الدين إسماعيل إلى أهمية تتعلق الأمن في حياة الطفل بالنسبة للنمو مستقبلاً؛ فهو يرى في تأكيد العلماء أمثال بولبي على أن الأطفال مولدون ولديهم حاجة أولية وهي أن يكونوا بالقرب من آخرين من أفراد المجتمع.

هذه الحاجة ليس لها شكل واحد محدد، يفضلها الطفل عن غيره، بل تظهر في عدة أشكال تختلف من طفل إلى آخر، ومن مرحلة ثمانية إلى مرحلة أخرى.

والشخص الذي يستطيع أن يشبع حاجات الطفل المرتبطة بالتملق بأن يحضنه ويلاعبه ويحادثه ويتسم له ويستثير انتباهه، هو الذي يكسب تعلقه به، ويعرف بالتملق الآمن Attachment security، بينما الذي يقدم للطفل رعاية دون استشارة للطفل كالتغذية والنظافة فقط يعرف هذا بالتملق غير الآمن.

فقد أوضحت دراسات اينثورث، بل (Ains Worth & Ball, 1973) أن درجة استقلال الطفل ومجال استطلاع تربيته بشكل وثيق بنوعية تعلقه بأمه، فإذا كان تعلق الطفل بأمه من النوع الآمن... فإنه في عامه الأول يكون مطمئناً تماماً، وبالتالي يطمئن للبيئة من حوله. والعكس بالنسبة للأطفال الذين لم يحصلوا من أمهاتهم على تعلق غير آمن.

فإذا لم ينجح الطفل في هذه الفترة في تكوين علاقة انفعالية اجتماعية وثيقة آمنة مع بعض أفراد مجتمعه (الحاضن على الأخص)، فسوف يستحيل عليه أن يكون البشقة والأمان اللازمين للنمو السوي في المراحل التالية. وأن سلوكه يتعلق يخف حدته، عندما يبدأ الطفل في استكشاف البيئة المحيطة به من ناحية، والضاعل الاجتماعي مع الآخرين من ناحية أخرى.

فالطفل يستطيع أن يواجه البيئة والآخرين بثقة أمان إذا كانت علاقته بالوالدين برعايته علاقة آمنة. (محمّد عماد الدين اسماعيل ١٩٨٦، ١٥٦).

### د. الأمن النفسي من خلال نظريات علم النفس:

## Freud الاحساس بالأمن في نظرية فرويد

ربما كان فرويد أول صاحب نظرية سيكولوجية، تؤكد أهمية الخبرات التي يتعرض لها الطفل في سنوات الطفولة المبكرة، والدور الحاسم الذي تلعبه في إرساء الخصائص الأساسية لبناء الشخصية، ويرى أن الشخصية يكتمل القدر الأكبر فيها عند نهاية السنة الخامسة من العمر.

وقد أكد فرويد أهمية المرحلة النموية والشرجية في تشكيل سمات الشخصية

للطفل، وإن للأم دوراً مهماً في هذه المرحلة، فإذا أحاطت الأم بطفلها بجو آمن، وكانت محبة عطوفة حنونة، كان لذلك أثره البالغ على شخصية الطفل مستقبلاً. (فروج أحمد فروج ١٩٧١).

كما يرى فرويد أن الدوافع التي تعمل على حماية الذات ويقاها تنتج في ضوء الذات وغريزة البقاء أو العدوان، وإذا أثبتت عنده الحاجة إلى الحب فمعناها الحب والبقاء، وإذا لم تشبع فإن ذلك يؤدي إلى سلوك عدواني؛ بمعنى أن حاجتهم لم تشبع من الأمن. (سعد جلال ١٩٨٢، ٢٠٦).

وأكد فرويد أهمية دور الأم في السنوات الأولى، وفي إحساس الطفل بالأمن النفسي في مراحل عمره الأولى وتأثيره على سمات شخصيته واتجاهاته مستقبلاً، كما أكد بعد علاقة الطفل بأمه في مرحلة مبكرة.

أما ماسلو فيرى أن الإنسان لديه عدد الحاجات القطرية، وافترض ماسلو أن حاجاتنا مرتبة ترتيباً هرمياً على أساس قوتها، وعلى الرغم أن جميع الحاجات قطرية.. فإن بعضها أقوى من البعض الآخر. وكلما انخفضت الحاجات في التنظيم الهرمي، كانت أكثر قوة وارتفعت كانت أضعف، وقد وضع ماسلو الحاجة للأمن تلى الحاجات الفسيولوجية مباشرة نظراً لأهمية هذه الحاجة كدوافع مهيمنة. وبعد إشباع حاجات الفرد للأمن تأكيداً على أن الفرد يعيش في بيئة متحررة من الخطر. (جليل عبيد الحميد ١٩٩٠، ٥٨٢، ٥٨٥).

ويرى ماسلو أن الأمن النفسي مرادف للصحة النفسية (Mental Health) والصحة النفسية كحالة لا تمنى غياب الأعراض المرضية فقط، بل تعنى أيضاً قدرة على مواجهة الإحباطات، التي يتعرض لها أي قدرته على التوافق الذاتي والتكيف الاجتماعي. وقد أوضح ماسلو أربعة عشر مكوناً تحدد مكونات الأمن النفسي، وهي أن:

١ - يشعر الفرد بأنه محبوب ومقبول، وأن الناس تنتظر له بدفع.

٢ - يشعر الفرد بالانتماء والألفة مع محيطه الاجتماعي، وأنه ذو مكانة فيه.

- ٣ - يشعر الفرد بالطمأنينة وانخفاض مستوى القلق والخطر والتهديد.
- ٤ - يشعر الفرد بأن الحياة سعيدة مليئة بالود والحب والخير.
- ٥ - يدرك الفرد الآخرين على أنهم طيبون، ودودون يحبون الخير.
- ٦ - يثق الفرد في الآخرين ويتماطف معهم ويسامحهم ولا يعاديهم.
- ٧ - يتفائل الفرد ويتوقع الخير أكثر من التشاؤم وتوقع الشر.
- ٨ - يميل الفرد نحو السعادة والقبول والرضا أو القناعة.
- ٩ - يشعر الفرد بالهدوء والسكينة والاسترخاء.
- ١٠ - يكون الفرد ثابتاً انفعالياً، قليل الصراع والتردد.
- ١١ - يتركز الفرد حول العالم بدلاً من التمرکز حول الذات والنزوع نحو الاجتماعية.
- ١٢ - يتقبل الفرد ذاته ويحترمها، من خلال شعوره بالقوة في مواجهة مشكلاته، أكثر من مجرد الرغبة والسيطرة.
- ١٣ - يكون لدى الفرد نقص نسي في النزعات العصبية عند المرء، وقدرته على التكيف مع الواقع.
- ١٤ - أن توجد لدى الفرد اهتمامات إنسانية كالتعاون والشفقة والتعاطف والاهتمام بالآخرين.

#### الإحساس بالأمن في نظرية إريكسون Erikson

يرى إريكسون أن نمو الطفل يتم في مراحل، وكل مرحلة يمر فيها الفرد بأزمة، وكل أزمة نفسية اجتماعية لها بعدها الإيجابي والسلبي؛ فهو يرى أن كل مرحلة من مراحل النمو تبنى على حل الصراعات النفسية الاجتماعية السابقة وتكاملها.

وأولى المراحل التي يشير إليها إريكسون الثقة الأساسية مقابل عدم الثقة، وهي المرحلة الأولى من مراحل النمو الثمانية في العام الأول من عمر الطفل، ويتكون خلال هذا العام لدى الطفل إما الإحساس بالثقة أو الإحساس بعدم الثقة، ويعتقد أن

تكوين الثقة يمثل أساس الشخصية السوية؛ لأنه بناء على تكوين الثقة يستطيع الطفل أن يصنع ثقته في العالم المحيط به، وأن يترك للمحيطين له كأفراد عطفون ودودين، مانحين للحب والرعاية وبالتالي يشعر بالأمن والطمأنينة.

وأن إحساس الطفل بالثقة يعتمد على الأم بداية، فالأم التي تقدم الرعاية والحب والقبول والدفء والمودة لطفلها.

هذه الرعاية تمتد بالأمن والطمأنينة، وتجعله يشعر بالأمن والطمأنينة في العالم من حوله، ويتقل هذا الإحساس إلى بقية الأفراد من حوله كالأب والإخوة والمعلمة والأصحاب والأقارب وغيرهم. (جابر عبد الحميد ١٩٩٠).

#### الإحساس بالأمن في نظرية كارل روجرز:

يرى روجرز أن القيم المرتبطة بالخبرات والقيم التي تشكل جزءاً من بناء الذات هي في بعض الحالات قيم، يخبرها الكائن الحي بصورة مباشرة وفي بعض الحالات الأخرى تكون قيماً يستمدجها أو يأخذها عن آخرين، ولكن تدرك بطريقة مشوهة كما لو كانت قد خبرت بطريقة مباشرة.

وأن الطفل يكون صورة إيجابية أو سلبية عن ذاته كما يراه الآخرون، فشعور الطفل بالأمن والطمأنينة من خلال معاملة الآخرين له، خاصة الوالدين، وحسبهم له وإشعاره بأنه مقبول لديهم يؤكد إحساسه بالأمن والطمأنينة، ويستطيع أن يكون صورة إيجابية عن ذاته ويشعر بالأمن والطمأنينة، بينما إذا لم يتقبل الوالدين قيم طفلها، فهذا يشعره بتهديد وعدم إحساس بالأمن.

وتؤكد نظرية كارل روجرز على أن الطفل يكون مفهوماً سلبياً أو إيجابياً عن ذاته من خلال صورة الآخرين عنه؛ أي في علاقاته بالآخرين وتعامله معهم. (فروج أحمد هرج، ١٩٧١، ٦١٨، ٦٢٢)

#### الإحساس بالأمن في نظرية هاري ستاك سولوفان:

يؤكد سولوفان في نظريته العلاقات الشخصية المتبادلة أن الحصر هو خبرة التوتر، التي تنتج من أخطار حقيقة أو وهمية تهدد إحساس المرء بالأمن، وإذا زاد قلقها



خففت قدرة الفرد فى إشباع حاجاته وأدت إلى اضطراب علاقاته الشخصية المتبادلة. (فروج أحمد فروج ١٩٧١، ١٩١)

ويؤكد هارى أن الطفل إذا كانت علاقاته بأفراد أسرته وأصحابه ومعلمته وأقاربه علاقة قائمة على الحب والمودة والعطف، وأنهم يقبلونه، ويبادلهم هذا الحب والقبول أدى ذلك إلى إحساسه بالأمن والطمأنينة.

#### الإحساس بالأمن فى نظرية كليرن هورنى،

ترى هورنى أن الطفل يحتاج إلى إشباع حاجتين أساسيتين هما الحاجة للأمن Security والحاجة للرضا Stisfaction، وأن الطفل يعتمد على الوالدين اعتماداً تاماً لإشباعهما .

كما ترى هورنى أن الوالدين إذا أبديا عطفاً حقيقياً ودفعاً نحو الطفل إشباعاً حاجته للأمن، ويؤدى بالتالى إلى النمو السوى.

بينما إذا أبديا عدم المبالاة والعداء والكرهية نحو الطفل .. فإن ذلك يؤدى إلى إحباط حاجة الطفل للأمن، وبالتالي يؤدى إلى النمو النفسى غير السوى.

وتعلق هورنى على سلوك الوالدين الذى يقلل من شعور الطفل بالأمن بالشر الأساسى basic - evil ومن هذه الأنماط السلوكية عدم الاهتمام بالطفل وتنبهه ومعاداته وتفضيل أخويه عليه وعقابه ظلماً، والسخرية منه وإذلاله والتبذير فى السلوك إزائه وعدم الوفاء بالوعود وعزله عن الآخرين.

وأن الطفل الذى نساء معاملته بطريقة أو أكثر أو بخبرة أو أكثر، يشعر بعداء أساسى basic hostitiy نحو والديه.

ولسوء الحظ... فإن مشاعر العداء التى يسيبها الوالدين لاتبقي منزلة، وبدلاً من هذا تعمم لتشمل العالم كله والناس أجمعين، والطفل يدرك عند ذلك أن كل شيء وكل فرد يكون خطراً، أو يقال أن الطفل عند هذه النقطة لديه قلق أساسى، يتمثل فى شعور الطفل بالعزلة والوحدة والعجز فى عالم أصبح بالنسبة له عدائى، وأن هذا الاتجاه لا يكون عصابات، ولكن يعد تربة خصبة لينمو فيها العصب، ولهذا

أسمته «القلق الأساسى». ويمكن أيضا أن تؤدي مجموعة كبيرة من العوامل المتبادلة فى البيئة إلى هذا الشعور بانعدام الأمن النفسى لدى الطفل، وهى التحكم والسيطرة واللامبالاة والسلوك غير المنتظم، وعدم احترام حاجاته وغيرها من اساليب المعاملة الوالدية غير السوية.

وترى هورنى أن الطفل إذا شعر بأنه محبوب حقيقة، فإنه يستطيع أن يتغلب على ما يلقاه من سوء المعاملة لتعرضة للعقاب البدنى بين الحين والآخر، دون أن تترك مثل هذه الخبرات لديه آثاراً مرضية. أما إذا لم يشعر الطفل بأنه محبوب.. فإنه يشعر بالعناء نحو والديه، وهذا العناء سوف يسقط فى النهاية على كل شيء وكل فرد، ويصبح قلقاً أساسياً، وأن الطفل إذا كان لديه قلق أساسى فهو فى طريقه لأن يصبح راشداً عصائياً لا يشعر بالأمن النفسى.

وما تقدم، نلاحظ أن مفهوم الأمن النفسى فى ضوء النظريات النفسية يؤكد :

١ - أهمية السنوات الأولى والمبكرة فى حياة الطفل والخبرات التى يتعرض لها.

٢ - أهمية دور الأم فى رعاية طفلها فى مراحل نموه الأولى، فإذا كانت الأم ودودة حنونة صبورة، لاثوب الطفل كثيراً .. فإن ذلك يشعر الطفل بالطمأنينة والأمن النفسى.

٣ - أن الخبرات السيئة التى يمر بها الطفل لا يستطيع الزمن أن يمحوها، ويكون لهذا الشعور أثر بالغ الأهمية فى نمو شخصيته مستقبلاً.

٤ - أن الأم لها دور كبير فى إكساب الطفل الثقة بنفسه وبالتالى الثقة فى العالم من حوله من خلال رعايتها، وهى مصدر الأمان الأول له، فالأم التى تحتوى طفلها بالرعاية والحنان والعطف تضع حجر الأساس لبداية إحساسه بالأمن نحو البيئة التى تحيط به.

٥ - أن العصاب يرجع إلى العلاقات الإنسانية المضطربة لأن أصول السلوك العصائى فى العلاقات بين الوالدين والطفل يرجع تأثيرها إلى السنوات الأولى من عمر الطفل .

٦ - إن الإحساس بالأمن لدى الطفل يكون من خلال أسلوب المعاملة الوالديه للطفل، وفي تقبله لذاته وتكوين مفهوم سلبى أو إيجابى عن ذاته .

٧ - يختفى كل تهديد لصورة ذات الطفل، ويصبح بإمكانه أن يبنى ذات صحيحة من خلال إحساسه بالأمن النفسى، الذى تمده به الأسرة.

إن الشخصية تنمو من خلال العلاقات الاجتماعية، فإذا وجد الفرد الحماية والطمأنينة فى الأشخاص الذين يتعامل معهم، فإن هذه العلاقة لا تحمّل له تهديداً.

فهو يستمد الأحساس بالأمن من الآخرين، وكذلك يشعرهم بهذه الطمأنينة؛ خاصة العلاقة بينه وبين أفراد أسرته.

ومما سبق يتضح أن النظريات السابقة رغم اختلاف المنظور النفسى لها، إلا أنها اتفقت على أهمية الخبرات الأولى فى حياة الطفل المبكرة وعلى علاقة الطفل بالوالدين والآخرين، وأن البنية التى تشجع حاجة الطفل إلى الأمن النفسى هى البيئة التى يشعر فيها بالطمأنينة والحماية والثقة لتواجهه مع أفراد يحبونه ويقبلونه، ويشبعون حاجته إلى الحب والثقة الأسرى والتواجد الأسرى واللعب بحرية وتواجد الأصحاب دون الشعور بالتهديد.

وهذه الآراء تعتبر محركات أساسية، يجب أن تؤخذ فى الاعتبار عند دراسة مكونات الأمن النفسى لدى طفل الروضة.

## ٢ : المتغيرات المرتبطة بالأمن النفسى وتنضم:

- الاستقرار الأسرى والإحساس بالأمن.

- التفكك الأسرى وما يترتب عليه من آثار سنية.

- الطلاق كصورة من صور التفكك الأسرى.

إن الحياة الأسرية والجو العائلى السعيد هو الذى يخلق الإحساس بالأمن النفسى لدى الطفل، وهذا الإحساس يعتبر شرطاً أساسياً لتنظيم حياة الطفل النفسية واستقرار مشاعره الاجتماعية. ودون هذا الإحساس بالأمن منذ الطفولة المبكرة،

يفشل الطفل فى التضخ والازدهار فى جوانب النمو المختلفة، وهو السباج الذى يحميه فى مواجهته لصعوبات الحياة، كما أنه يدفع به إلى الإنجاز والعمل والمبادأة والمشاركة والتفاعل البناء.

ويرى الخبراء فى مجال علم النفس أن الاستقرار العائلى يبدو عاملاً أساسياً من العوامل، التى يمكن أن تسهم فى شعور الطفل بالأمن النفسى، وبالتالي الصحة النفسية المرتبطة بالأمن النفسى.

#### أ. الاستقرار الأسرى:

يقصد به (الوثام الأسرى) Family accord، الذى يتمثل فى شيوخ مناخ من الألفة والدفع العاطفى والتعاون والحب والتسامح بين جميع أفراد الأسرة مما يحقق لجميع أفرادها خاصة الأطفال الإحساس بالأمن والطمأنينة. (حامد زهران ١٩٨٤)

ويقصد به سيادة الوفاق والوثام فى علاقات أفراد الأسرة، فيما بينهم بحيث يعامل كل منهم الآخرين بحب ومودة بعيداً عن أى تصدع أو شقاق عائلى، مع رضائهم جميعاً عن انتمائهم لأسرهم وإحساس كل منهم بالأمن والإشباع فى هذا الانتماء. (نبيله إبراهيم سعيد ١٩٨٠)

فقد أوضحت كارن هورنى Karen Horney على سبيل المثال أن الصراعات التى يقع فيها الإنسان يمكن حلها، إذا كان الطفل قد تمت تربيته أو تنشئته فى أسرة يتوافر فيها الأمن والثقة والحب والاحترام والتسامح والدفع العاطفى، وهذه الخصائص تضمن إمكانية نشئة الطفل فى مناخ أسرى صحى وسليم. ويتفق عبد العزيز القوصى مع كارن هورنى عندما ذكر أن الصحة النفسية تبدأ فى المنزل، وهذا يعنى حيوية وخطورة الدور، الذى يستطيع المناخ الأسرى والعائلى أن يشيعه من استقرار عائلى فى توفير الأمن لأفراد الأسرة.

وتؤكد كل من رمزية الغريب آمال المسيرى وسلوى الملا أن الاستقرار الأسرى - الذى يتمثل فى حسن التعامل بين الوالدين وبين الوالدين والأبناء من جهة أخرى، وقيام كل فرد فى الأسرة بدوره تجاه الآخر، ومشاركته الفعلية فى كل ما يصادف

الأسرة من مشكلات، دون ضغط أو إجبار وشيوع التسامح والمحبة بين أفراد الأسرة وعدم التعصب للأفكار يعد شرطاً من الشروط التي يجب توافرها في جو الأسرة؛ حتى يتسنى لأفرادها الشعور بالأمن النفسي والطمأنينة.

ويرى حامد زهران أن السعادة الزوجية تؤدي إلى تماسك الأسرة، وأن الوفاق والعلاقات السوية بين الوالدين تؤدي إلى إشباع حاجة الطفل إلى الأمن النفسي وتوافقه الاجتماعي. بينما تؤدي التماسكة الزوجية إلى تفكك الأسر، بما يخلق جواً يؤدي إلى نمو الطفل نمواً نفسياً غير سليم، وأن الخلافات بين الوالدين تخلق توتراً يشيع في جو الأسرة؛ مما يؤدي إلى السلوك المضطرب لدى الطفل.

ويتفق محمد على حسن على أن الخلافات الناشئة بين الوالدين تشكل خطراً كبيراً على حياة الصغير وأمنه النفسي؛ إذ إن الشجار الدائم والخلاف المستمر يؤديان إلى اضطراب الأمن والهدوء النفسي في المنزل، ويحل الشقاق والكم والعداء محل الوفاق والمحبة. وأن الخلاف الدائم المستمر بين الوالدين يحول بين الطفل واستقراره النفسي؛ حيث يعاني دائماً من بالفزع خوفاً على حياته، وكيان هذه الأسرة التي تحتضنه وخوفاً من أن يفترق والده فيفقد أحدهما أو كلاهما.

ويرى كل من محمد رفعت رمضان، وآخرون أن شعور الطفل بالأمن يعد أمراً ضرورياً، فإذا كان ثمة مفتاح يفتح للطفل مغاليق أبواب الحياة السعيدة، فهو ضمان شعوره بالأمن والطمأنينة، وأن مصادر الأمن الرئيسية هي بيئة المنزلية.

ويرى كل من أحمد سلامة وعبد السلام عبد الغفار أن الأسرة المستقرة التي تشيع حاجات الطفل في اتزان، وبما تتميز به من تجاوب عاطفي بين أفراد الأسرة تعتبر عاملاً مهماً في سعادة الطفل وأمنه. أما الأسرة المضطربة فهي لاشك تعتبر متحاذياً للأنحرافات السلوكية والاضطرابات النفسية.

وهكذا نستطيع تلمس كيف أن الاستقرار الأسري يترك أثره في حياة الأطفال وغموهم، وكيفية تحقق الأمن والاستقرار النفسي لهم.

وهكذا نرى أن الوثام الأسري والاستقرار الأسري يمثلان أساس الشعور بالأمن .

وقد تتعرض الأسرة أحياناً إلى التفكك والتصدع نتيجة الكوارث الاجتماعية كموت أحد الوالدين أو انفصالهما أو تعرض العائل لظروف اقتصادية قاسية، وبالتالي يضطرب جو الأسرة، ويحاط الطفل بجو اجتماعي يشعر فيه بالقلق وعدم الاستقرار؛ حيث يستند ثقت بنفسه وبالمحيطين به وقد اختلطت عليه الأمور ولذلك تضطرب علاقاته الاجتماعية داخل وخارج الأسرة. (أمير الأزهرى)

وهذا يقودنا إلى تعرف التفكك الأسرى، كما يراه الباحثون فى هذا المجال:

ب. عدم الاستقرار الأسرى. (الطلاق) كصورة من صور التفكك الأسرى

أوضحت نور الهدى المقدم (١٩٩٠) أن الأسرة المفككة هى الأسرة التى تحرم من وجود الأب حرماناً كلياً بسبب الطلاق أو حرماناً جزئياً بسبب المشاجرات أو المنازعات الدائمة بين الوالدين بسبب زواج الأب من أخرى.

وذكر محمد على حسن (١٩٧٠)، أن الأسر المتصدعة هى الأسر التى يكون فيها أحد الوالدين أو كلاهما مفقوداً أو متوفياً أو مطلقاً أو هاجراً للمعيشة، التى يعيش فيها الوالدين معاً مع أطفالهم تسودها المنازعات.

ومن الواضح أن هناك تشابهاً واختلافاً فى تعريفات الأسر المفككة لكل منهما، كما لوحظ أيضاً اختلاف المسميات فالبعض يطلق عليها اسم البيوت المحطمة أو الأسر المتصدعة أو الأسر المحطمة والاختلاف فى اللفظ، لا يخرجها جميعاً عن معنى واحد فى التشابه والخصائص، وهى:

- حرمان الأطفال من الرعاية المباشرة والدائمة من الوالدين أو كليهما، أما الاختلاف فيكون فى نظرهم اليه على أنه التصدع الأسرى الناتج عن غياب الأب أو الطلاق أو المنازعات العائلية.

ونعرض مثالا على حالات الطلاق فى أثرها على الطفل من حيث الإحساس بالأمن، كصورة من صور التفكك الأسرى:

فالطلاق طبقاً لإحصائيات المركز القومى للبحوث الاجتماعية، فى ضوء تحديد عدد الزيجات وعدد حالات الطلاق فى الفترة من ١٩٧٢ حتى عام ١٩٩٤، مثل

حالة طلاق واحدة لكل ٤ أو ٥ زيجات، وهذا يوضح لنا مدى حجم المشكلة وما يترتب على الطلاق من آثار سلبية على الأسرة وعلى الأطفال خاصة؛ فالطفل أول من يعنيه الضرر من جراء عملية الطلاق، وما يتركه من آثار سلبية في نفس الطفل. وقد أشارت دراسة كورتز Kurtz 1993 إلى الآثار لسلبية المترتبة على الطلاق والتي تمثلت في انخفاض احترام الطفل لنفسه وتقديره لذاته.

كما أشارت دراسات كل من أوشمان (١٩٧٥)، احسان المرداش (١٩٧٦) هوك (١٩٩٢)، مازور (١٩٩٢) إلى أن أذى الانفصال (الطلاق) لا يفوقه أذى، حيث يعتبر تهديداً دائماً ومتجدداً للإحساس بعدم بالأمن النفسى.

كما ثبت لدى علماء النفس أن الخبرات المؤلمة في الطفولة تختزن داخل الطفل وتشعره بعدم الطمأنينة والتماسة، كما أن الطلاق يؤثر على سمات شخصية الأبناء من حيث توافقهم ومفهومهم عن ذاتهم (راوية محمود حسين ١٩٩٧) كما أن المشكلات والإضطرابات النفسية لدى أبناء المطلقين أكثر منها لدى أبناء الأسر المستقرة (حسن عبد العلي ١٩٩٢).

### تعريف الطلاق:

#### الطلاق Divorce

وعرفته صباح عبد العال بأنه لفظ مخصوص، يقر بحكم الشرع والقانون إنهاء العلاقة الزوجية بناءً على رغبة الزوجين معا أو أحدهما، وبه يترتب على الزوجين إجراءات شرعية وقانونية. (صباح عبدالعال ١٩٩٠، ١٩)

وعرفه عاطف غيث بأنه ترتيب نظامى لإنهاء علاقة الزواج والسماح لكل طرفيه بحق الزواج مرة أخرى، وهو يشير إلى الانفصال الطبيعى بين الزوجين؛ بحيث لا يغير هذا من العلاقات القانونية التى نجمت عن الزواج. (عاطف غيث ١٩٧٩، ١٣٩)

ويتضمن التفكك الاسرى (الطلاق) كمتغير مرتبط بالأمن أن الطلاق يؤدي إلى:

١ - عدم وجود رعاية اجتماعية ونفسية.

٢ - عدم وجود القدوة بسبب غياب الأب.

٣ - عدم اكساب الطفل القيم والاتجاهات.

٤ - عدم التواجد الاسرى وجلبانيا يؤدى إلى عدم الدفء العاطفى.

واضطرابات سلوكية وقلق وخوف وتهديد دائم لفقده مصدر الأمان الأول، وهو الأسرة.

### الدراسات والبحوث المرتبطة بالأمن النفسى،

يتعرض فيما يلى الدراسات والبحوث التى تناولت الاحساس بالأمن النفسى لدى الاطفال، ثم الدراسات التى تناولت التفكك الاسرى (الطلاق) وعلاقته بالإحساس بالأمن النفسى لدى الاطفال.

نولاً، دراسات تناولت الإحساس بالأمن النفسى لدى الأطفال:

١. دراسة ماريون وآخرون، Marion. V., 1988.

اجريت هذه الدراسة لقياس الأمن الارتباطى (التعلق) كدالة لتعلق الطفل بالام باستخدام (Qtest).

استخدمت هذه الدراسة مقياس Qtest لتمييزه بدرجة صدق وثبات عالية لقياس مدى إحساس الاطفال بالامن، من خلال تفاعله مع المواقف الغريبة فى الأعمار من (١ - ٣ سنوات)، وهو مقياس يحتوى على بنود للقائم بالملاحظة لتسجيل الخصائص المقبولة اجتماعياً وقد أخذ فى الاعتبار نظرية الارتباط (التعلق) التى تستوجب وجود علاقة بين استجابة القائم بالرعاية الطفل وإحساسه بالأمن النفسى؛ أى إن مقدمى الرعاية للطفل الذين يستجيبون بسرعة أكثر، وكفاءة أكثر لإشارات الطفل، فإن علاقتهم بأطفالهم تكون أقوى وأفضل.

وفى هذه الدراسة تم قياس درجة فاعلية اختبار Q فى قياس الارتباط (التعلق)، وطبقت الاختبارات على ٣٩ أسرة للأطفال فى عمر سنة ونصف (١٩ طفلاً و ٢٠ طفلة) وتم ضبط المستوى الاقتصادى والاجتماعى.

واشتمل اختبار كيو (Qtest) للارتباط الامنى على ٧٥ بنداً مقسمة إلى تسعة



أبعاد، تمت ملاحظتها خلال (١٠ أيام) عشرة أيام. وأشارت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية دالة بين درجات الاطفال على (Qtest) درجاتهم على مقياس الإحساس بالأمن والمسيرة الاجتماعية والرغبة. وقد اعتبر الطفل ذو الدرجة العالية على مقياس الأمن بأنه أكثر استقلالاً، واعتبرت الدرجة العالية في الاجتماعية بأن الطفل كان اجتماعياً بدرجة أقل، وأثبتت النتائج دلالة وثبات مقاييس الأمن والمسيرة الاجتماعية، وكانت الدرجات الأمن ٠,٤٠ والمسيرة ٠,١٤ الاجتماعية - ٠,٣٢٧, الرغبة ٠,٤١.

## ٢. دراسة فان إيزندورن وآخر 1989, Van Izendoorn

أجريت الدراسة على (٧٠٠٠ أب وأم) سبعة آلاف فرداً من الآباء والأمهات الألمان لحساب صدق وثبات استبيان خصائص الطفل الأمن و الطفل غير الأمن (القلق).. فقد أثبتت نتائج هذه الدراسة أن الشخص غير الأمن يتصف بالابعاد التالية:

### ١. الصعوبة Difficulltness ويكون مضيقاً،

وهو يشير إلى أن الطفل يصبح ويكي أو يثير القلق، ويعكس هذا البعد رأى الأم في درجة صعوبة طفلها، ودرجة الاهتمام التي يطلبها فكان معامل الثبات هو ٠,٦٩، ع = ٤,٢، ص = ٢١,٢.

### ٢. القابلية للتكيف Adaptabilty.

تشير إلى قابلية الطفل وقدرته على التوافق مع الظروف الجديدة (بيئات - غرباء)، وتدل الدرجة المنخفضة على الدرجة العالية من التكيف = ٠,٨٧، ع = ٤,١، ص = ١٠,٧.

### ٣. جليد بالمعلقة Cuddly indicates

### ٤. المزاج Temperament (العالة للمزاجية Moodindicates).

تدل على إلى أى مدى يبدو الطفل مرحاً ومهذباً وتشير الدرجة العالية إلى مزاج مكتئب.

## ٥. التأثير :

الناثرة تعكس طاعة الطفل وسهولة اقتياده وتمت مقابلة الاطفال فى حجرة اللعب (Play room) لقياس نوعية الارتباط بالأم والطفل فى ٨ مواقف غريبة متتالية، واستمرت لمدة ٣ دقائق لكل موقف، وكان الطفل يواجه بيئة غريبة مع شخص غريب مع شيئين فاصلين بينه وبين القائم بالرعاية. وتم تسجيل سلوك الطفل على ستة مقاييس مقننه.. هي: الاقتراب proximity، والسعى للاتصال Contactseeking، والاستمرارية فى الاتصال Maintenance of Contact، والمقاومة Resistance، والتجنب Avoidance، وسلوك البحث Search Behavior، وأقصى تفاعل Dis-tance Interaction.

وتم تصنيف السلوك الملاحظ إلى متجنب يقلق - آمن - مقاوم يقلق، وقام إثنان من الملاحظين بتسجيل ١٥ موقفاً غريباً تم تسجيلها بالفيديو، وكانت قيمة الصديق والبيات عالية ٧٨، معامل الاتفاق ٩٣، وتم تصنيف العلاقة بين الأم والطفل على أساس سلوك التفاعل والبكاء والحوارات العائلية.

كما تم حساب ثلاث متغيرات، هي: سلوك التعلق والسعى إلى الاقتراب والمحافظة على الاتصال.

وقد أمكن تعريف استجابة الأم فى قدرتها على الإدراك والتفسير بدقة للإشارات الضمنية فى سلوك الطفل، والاستجابة لها على نحو عاجل (خلال ١٠ جلسات). وقد طلب من الامهات أن يلعبن مع أولادهن، وأن يتصرفوا كما لو كانوا فى المنزل وتم تسجيل الجلسات على شريط فيديو. وقد قام الملاحظون بتسجيل الملاحظات، وتم تقنين الاستجابة واعتبرت الدرجة العالية على هذا المقياس درجة استجابة عالية.

وأوضحت النتائج انه لا يوجد علاقة ارتباطية بين درجات الأمن والاقتراب أو المقاومة أو التجنب أو السعى للاتصال أو المحافظة على الاتصال، طبقاً لما تم تسجيله فى المواقف الغريبة.

وكانت استجابة الأمهات الأطفال ذوى الاحساس بالأمن دالة إحصائياً عن استجابة أمهات الاطفال القلقين.

كما أظهرت نتائج هذه الدراسة أن الطفل الذى يمكنه التفاعل مع المواقف الغريبة أكثر أمناً.

كما أبرزت أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعتى الأمن والقلق بالنسبة لدرجاتهم على مقياس الحالة المزاجية المتمثلة فى :

(الصموية - التكيف - إغراء العناق - المثابرة - المزاج) ولم يظهر لجنس الطفل تأثير واضح أو للحالة الاقتصادية الاجتماعية، كما ارتبطت المقاومة بالمثابرة، وهذا يوضح أن الطفل كلما كان مثابراً وغير مطيع فإنه يظهر ميلاً للمقاومة أثناء تواجده فى الموقف الغريب.

وأظهرت النتائج كلما كان الطفل ذا قدرة كبيرة على التكيف للموقف الصعبة الجليدية فإنه، يكون أكثر أمناً. وكلما كان الطفل أكثر ميلاً للممانعة، كان غير آمن.

## ٢. دراسة تينى وآخرون، (1991) Teti, el

اهتمت هذه الدراسة بالإحساس بالأمن بين الأطفال ما قبل المدرسة، والتعلق الأموى فى إطار التفاعل الاجتماعى والضغط الوالدى، وأجريت هذه الدراسة على الاطفال فى أعمار من ٤ - ٥ سنوات، وحسبت الدرجات على مقياس الإحساس بالأمن، ومقياس لضغوط الوالدية.

وأثبتت النتائج وجود علاقة إيجابية بين الإحساس بالأمن لدى الأطفال، والدرجة المرتفعة من حساسية الأم ومرونتها وتأثيرها، وقدرة التفاعل الاجتماعى من جانب الطفل نحو الأم.

وتتم ملاحظة الاطفال من خلال اللعب الحر. كما ارتبطت درجات الاطفال على مقياس الإحساس بالأمن بمستويات الضغط الوالدية.

وتبرز النتائج أن إحساس الطفل بالأمن يرتبط ارتباطاً وثيقاً بالعلاقة بمقدم الرعاية

(Caregivers). كما أن الأطفال الذين ينسبون إلى أمهات عاطفيات حساسات يكونون أكثر إحساساً بالأمن عن الأطفال الذين ينسبون إلى أمهات وانضات ولن على درجة عالية من الحساسية .

وقد أظهرت الدراسة أن الأطفال ذوى الإحساس بالأمن أقدر على التفاعل الاجتماعى والعاطفى، والذى ظهر فى تفاعلاتهم مع من يقوم بالرعاية المباشرة لهم والراشدين والغرباء والأقران من الأطفال، وأوضحت النتائج أن الأمن لدى الأطفال الأكبر سناً يرتبط بالاستقلالية.

أما بالنسبة لقياس الضغوط الوالدية، فقد استخدم لذلك نموذج يتألف من بعدين أساسيين: الأول، خاص بالطفل، ويتكون من ١١ عبارة (للتكيف) مثال: الطفل يغضب لأنفسه الأسباب، والثانى يتكون من ٧ عبارات مثال (الطفل لا يتسم مثل بقية الأطفال، والعطبات (٩ عبارات) مثال: إن طفلى يسبب لى مشاكل كثيرة أكثر مما كنت أتوقع، والمزاج العام يقاس من خلال خمس عبارات مثال: طفلى يبكى أكثر من معظم الأطفال، والنشاط الزائد يتكون من ٩ عبارات (مثل : طفلى غير منظم) ومساعدة الآباء تتكون من ست عبارات مثال: أن طفلى كلما فعل شيئاً من أجلى يسعدنى به - ويتكون العنصر الخاص بالآباء من سبعة أبعاد، متمثلة فى الإحباط والكآبة، ويتكون من ٩ عبارات مثال: طفلى يتمتع ويرقص ويفنى بالموسيقى.

وكانت النتائج بالنسبة للمجموعة الآمنة مرتبطة ارتباطاً دالاً وقوياً بالسلوك الاجتماعى.

أما الضغوط الوالدية، فقد كان لها تأثير سلبى على أطفال أمهات هذه المجموعة، وكان سلوك الأطفال تجاه أمهاتهم أكثر مقاومة وعنف، وأن الأمهات التى تتميز بالأمومة والحساسية كن أكثر الأمهات إحساساً بالأمن، وأطفالهن أقل شراسة وعنفاً فى سلوكهم.

كما أوضحت المقاييس التى طبقت على مجموعة Q، مجموعة PSI اليابانية أن سلوك الأطفال مرهون بعلاقتهم بأمهاتهم، وأن الأطفال الذين لا يعتمدون على أنفسهم يعانون من المشاكل.

#### ٤. دراسة باسمان وآخرين 1974 Passman, and Ather.

تهدف هذه الدراسة معرفة تأثير تعلق الطفل الآمن بشخص ما (الأب أو الأم أو غيرهما) وتعلق الطفل تعلق آمن بجماد (بيطانية مثلاً) يؤثر على عاطفة الطفل وتعلم مهمة تميز.

وتكونت عينة الدراسة من ٦٤ طفلاً، يلقون من العمر ٢، ٣ سنوات وصنفوا إلى مجموعات) غير المتعلقين أو المتعلقين تعلق آمن بالآمن، أو المتعلقين بيطانية) وأعطيت لهم مهمة اشتراط - انطفاء (كف) - إعادة اشتراط بسيطة في بيئة لعب مألوفة. وأشارت نتائج الدراسة إلى أن الأطفال في المجموعات ذات التعلق البشري أو الجماد كان أداؤها على مهمة التميز أفضل بصورة دالة من الأطفال، الذين لم يتوافر لديهم أى تعلق - كما أن الأطفال الذين لديهم موضوعات التعلق تُعوّد الأطفال من سن (٢) وثلاث سنوات على بيئة مألوفة.

إن وجود شخص آدمي (إنسان) يتعلق به الطفل تعلقاً آمناً، يساعد الطفل على التكيف مع هذه البيئة غير المألوفة لدى الطفل لأن التعلق يعطى للطفل؛ إحساساً بالأمن النفسى.

#### ٧. دراسة وليو وآخرين 1991 WOL, pow, and Others

هدفت هذه الدراسة معرفة أثر وجود الوالدين في تفاعلات الأطفال الاجتماعية في مرحلة ما قبل المدرسة.

تكونت عينة الدراسة من أطفال ما قبل المدرس في روضتين، من سن ٣- ٤ سنوات، وكان متوقماً أن الأطفال المتعلقين تعلقاً آمناً سيكتشفون بيتهم عند وجود الوالدين بصورة أشمل وأكثر مهارة عن وجود أحد الوالدين بالنسبة إلى الأطفال المتعلقين بشكل غير آمن.

واشترك الآباء والأمهات في الفصول يوماً واحداً في الاسبوع. وتم جمع بيانات عن تفاعلات الأطفال الاجتماعية أثناء اللعب الحر، عند وجود أحد الوالدين، وكذلك عند غيابه، وكذلك ملاحظة العلاقات بين الوالدين والطفل، والمقيلين

بالروضة كل الوقت فى برنامج يومى ملته ٣ ساعات. أشارت النتائج إلى أن الأطفال اشتركوا فى لعب عالى المستوى، ولعب أكثر انخفاضاً فى المستوى أثناء اللعب الحر فى الأيام، التى كان يعمل فيها أحد الوالدين فى الروضة.

بدأ الأطفال اللعب مع الرفاق فى وجود أحد الوالدين ، بصورة أقل منها فى غياب أحد الوالدين.

كما عبر الأطفال عن عاطفة سلبية أكثر وقصوا وقتاً أقل بالقرب من الكبار، عند وجود أحد الوالدين (فى الروضة).

ان هذه الدراسة تؤكد أن التعلق الآمن للطفل فى الشهور الأولى من حياته يكون بمثابة عوامل تصدى للطفل، يتحصن بها للمستقبل وعند تعرضه لخبرات فى حياته كتواجده فى الروضة وفى اللعب الحر مع أقرانه دون الحاجة لتواجد الكبار معه؛ فالتعلق الآمن يعطى للطفل ثقة فى نفسه وفى العالم من حوله.

٨. دراسة سويس واخرون ١٩٩٢ Suess, G.J and Others

تهدف الدراسة معرفة تأثير تعلق الطفل بالأم والأب على تحسين التكيف لدى طفل الروضة.

وتكونت عينة الدراسة من أطفال فى سن (٥ سنوات) وقد صنف الأطفال تبعاً لتعلقهم بالأم والأب، منذ كان عمرهم سنة أو سنة ونصف، والأدوات المستخدمة فى البحث كانت الملاحظة واختبار للإدراك الاجتماعى فى سن ٥ سنوات.

دلت النتائج على أن تعلق الطفل بالأم فى فترة ١٢، ١٨ شهر ينبنى بالمهارة الاجتماعية والتكيف الاجتماعى لدى طفل ما قبل المدرسة بقوة، أكثر من التعلق بالأب أو التعلق بالأم والأب.

ويقصد هنا بالتعلق هو التعلق الآمن Attachment Security، وهو التعلق فى الشهور الأولى من عمر الطفل فى سن ١٢، ١٨ شهر، وأن هذا التعلق يعتبر منبأ لما ستكون عليه علاقته الاجتماعية مستقبلاً.

#### ٩- دراسة بينج بلاد وآخرون 1993 Young Blade and Others.

تهدف الدراسة إلى معرفة العلاقة بين التعلق الآمن لدى الطفل بالوالدين، وفكرة الصداقة وملاحظة سلوك الصداقة في سن ٥ سنوات.

تكونت عينة الدراسة من ٧٣ من الأطفال، ويتم ارتباطهم باتجاه الأم بإجراء مواقف غريبة وقوية لمعرفة تعلقهم الآمن بالأم عندما كانوا في سن ١٢ شهرًا، وتجاه آبائهم في سن ١٣ شهرًا، وفي سن ٥ سنوات.

تمت ملاحظة اللعب مع الأصدقاء المقربين وأوضحنت النتائج أن عينة الأطفال التي لديها إحساس بالأمن نتيجة لعلاقة التعلق الآمن الموجودة بين الأطفال وآبائهم منذ فترة مبكرة من العمر يكون الطفل مرتبطًا بطريقة إيجابية مع مفهوم الصداقة وشخصية الأصدقاء وعلاقته بهم وسلوكه معهم.

#### ١٠- دراسة هاريسون وآخرين 1996 Harrison.

هذه الدراسة تعتمد على أن الأطفال الذين يتألون الرعاية في سن مبكرة يتميزون بالإحساس بالأمن، أو التعلق الآمن نتيجة لعلاقة الطفل بأمه، وأن الطفل ذا التعلق الآمن أكثر قدرة على المناظرة والتكيف الاجتماعي.

وتكونت عينة الدراسة من ١٣٥ طفلًا من عينات أقل إحساسًا بالأمن أو أقل في التعلق الآمن من حيث علاقته بأمه وفي تكيفهم الاجتماعي في سن ستين ونصف، وهؤلاء الأطفال هم من تلقوا الرعاية من الوالدين أو غير الوالدين، وأحضرت خلال مقابلة الآباء وسؤالهم عن الأطفال في سن الطفولة من ٢، ٦ سنة - ٣٠ شهرًا.

ونُفذت المواقف القوية والغريبة بطريقة M. Ain Sworth and Ather

وتم قياس مستوى الأطفال في التفاعل الاجتماعي مع البالغين ومع الأقرباء أثناء اللعب الحر، ومع أطفال معروفين لديهم في مثل سنهم وكانت القياسات مبنية على الملاحظة.

وأوضحت النتائج أن العينة الممتلئة، ومن يتميزون بقلّة المخاطرة والتعلق الآمن

للرضيع بالأم والخبرات المبكرة بالعناية بالطفل.. كل هذه العوامل لا يمكن التنبؤ بها ولا تكفى للتنبؤ بالتكيف الاجتماعي. وقد أرجع الباحث هذه النتيجة إلى أن شكل التفاعل الاجتماعي للطفل في سن (٥, ٢) سنة غالباً تتأثر بفترة النمو التي يمر بها الطفل، واستنتج الباحث من الدراسة أن تحسين الرعاية أو وجود أو غياب الأم، عدد الاطفال في الأسرة له تأثيره على تكيف الطفل الاجتماعي.

**تعقيب على الدراسات التي تتعلق بالأمن النفسي لدى الاطفال والمتغيرات المرتبطة به**

أوضحت الدراسات السابقة أن الإحساس بالأمن النفسي مرتبط بالملاقة بين الأم والطفل، وما تقدمه من رعاية للطفل، فكلما كانت علاقة الطفل بأمة قائمة على الحب والعطف والمودة والتفاعل والمشاركة مع الطفل في لعبة واستشارته في اللعب معه ومحادثته والربت والعناق.. كل هذا يجعل الطفل يشعر بالإحساس بالأمن النفسي، من خلال هذا التعلق الأمن Attachment Security وان هذه الدراسات اوضحت ان الاحساس بالأمن منذ مراحل عمرية مبكرة يساعد الطفل على التكيف الاجتماعي أو تمنحه الاطمئنان إلى الآخرين كما أنه يطمئن إلى الاماكن غير المألوفة مثل دراسة باسمان ١٩٧٤، محمد إبراهيم عيد ١٩٩٢، تيني ١٩٩١، سويس ١٩٩٢.

كما أكدت بعض الدراسات أهمية العلاقة بين الطفل وأسرته في إحساسه بالأمن (علاء كفا في ١٩٨٩).

**دراسات تناولت علاقة التفكك الأسري بالاحساس بالأمن:**

**(١) دراسة ستانلي وآخرون Stanley and other**

وتهدف هذه الدراسة دراسة تأثير غياب الأب على مهارات حل المشكلة الاجتماعية والتوافق الشخصي والاجتماعي لدى الاطفال الروضة وتأثير غياب الأب على التكيف الاجتماعي للأطفال، وقد تكونت عينة البحث من اطفال الروضة في مراحل عمرية تتراوح ما بين ٤ - ٥ سنوات، ومقسمة إلى مجموعتين (١٣) ذكراً



و(١٢) طفلة من أسر غائبة الأب، (١٣) ذكراً و(١٢) طفلة من الإناث الموجودى الأب وقد تم استخدام اختبار حل المشكلة الاجتماعية لأطفال ما قبل المدرسة .  
وأظهرت النتائج أن الأطفال العاديين قد أظهرو تحسناً فى سلوكهم التوافقى وتكيفهم الاجتماعى عن الأطفال المحرومين.

#### (٢) دراسة جوزيت جورج عبد الله ١٩٨٨

وتهدف الدراسة أثر تغييب الأب فى مرحلة الطفولة المبكرة على النمو العقلى والشخصى والاجتماعى والدراسة المتعمقة لشخصية الطفل، وأثر حرمان الطفل من الأب على النمو العقلى والشخصى، واشتملت عينة الدراسة على عينة مكونة من ١٢ أسرة، وتشترك فى بعدين أساسيين ، وهما:

تغييب الأب وذلك بسبب (الوفاة - السفر - الطلاق)، وكذلك تشتمل هذه الأسر على طفل أو طفلة. وقد استخدم الباحث الأدوات، وهى: المقابلة الشخصية والملاحظة واختبار تفهم الموضوع واختبار وكسلر بليفو للذكاء وقد أسفرت نتائج البحث عن أن حرمان الطفل من الأب يمسوق نموه العقلى، كما أكدت الدراسة أن وجود بديل للأب لا يؤثر فى النمو العقلى لديه، ووجدت أن الاتجاهات السيكوباتية على الذكور أكثر من الإناث للمحرومين من الأب نفسياً ، والشعور بالذنب والعلاقات الاجتماعية غير السوية مع الإناث أكثر من الذكور المحرومين من الأب.

#### (٢) دراسة مازيور 1992 Mazur

وتهدف معرفة الآثار السلبية للطلاق وعلاقة الأم بالطفل، وتوضح هذه الدراسة ما يدفعه الطفل نتيجة للطلاق والتنبؤ - السلوك النفسى للأطفال.  
وقد تمت دراسة درست حالة ٣٨ أمًا من الأمهات المطلقات وأطفالهن ما بين سن ٨ - ١٢ سنة ولم يتزوجوا مرة أخرى.

والأمهات منهم أمهات تقدم الرعاية لأبنائها والأخريات لا يقدمن أى رعاية لأطفالهن، ووجدت علاقة دالة على مقياس Negative Cognitive errors، وأن هؤلاء الأمهات يعتبرون أطفالهم منبوذين، كما أنهم يقدمون مساعدة أقل لأطفالهن بالنسبة للأمهات الأخريات أو لا يقدمن أى إعانة لهم.

- كما وجد أن زيادة عدم انضباط سلوك الأطفال له علاقة بتقارير الأمهات.

- كذلك كانت مقاييس الأطفال كانت دالة وموجبة وقاست (احترام النفس - الاعتماد على النفس - التفاؤل بالمستقبل)، وأن هناك علاقة دالة مع أمهاتهم على ما تقدمه الأمهات لأطفالها من مساعدة وحل مشكلاتهم.

- كما أوضحت النتائج أن علاقة الطفل علاقة غير تعاونية ومنبوذة، وأنها علاقة غير سوية. ويرجع ذلك إلى الضغط النفسى نتيجة الطلاق.

- كما أن علاقة الطفل بالأم تعطى الطفل الإحساس بالأمن النفسى ضد ضغوط الطلاق، بطريقة أقل تهديداً أو أكثر تكيفاً.

- فى هذه الدراسة كانت النتائج تؤكد أن للطلاق آثار سلبية على الأمهات خاصة من تعمل الطفل بمفردها، وأن الضغوط النفسية للطلاق تؤثر على علاقة الأم بطفلها، وهذه العلاقة تكون غير سوية بين الطفل وأمه؛ مما يجعل أطفال هؤلاء الأمهات فاقدى الأحساس بالأمن النفسى.

#### (٤) دراسة كيرتز وآخرون 1993 Kwtz

تهدف هذه الدراسة إلى تأثير عوامل التصدى لدى الأطفال بعد الطلاق لدى الأطفال فاقدى الرعاية الوالدية.

تكونت العينة من ٣٥ أسرة لطفل فاقد الرعاية الأبوية بعد الطلاق، واعتمدت الدراسة على الزيارات المنزلية والاستبيانات والاستخبارات للمقياس.

وكانت أعمار الأطفال فى سن ما قبل المدرسة من ٤ - ٦ سنوات، وكانوا يقضون هذه الفترة مع أب أو أم واحدة نتيجة لهذا الطلاق، ودرست هذه الدراسة العلاقة بين

عوامل التصدى للأطفال بعد الطلاق وهي (احترام الذات Self-esteem، تقدير الذات أو كفاءة الذات Self-efficacy) وكذلك شملت الزيارات أثر الخلافات بين الآباء ومشاهدة الأطفال لها.

وأوضحت النتائج أن هناك علاقة موجبة دالة بين فترة الزيارة للآباء، واحترام ذات الطفل، ولكن لا توجد علاقة بين أغراض الزيارة تقدير الذات. كما كشفت أن زيادة الزيارات للأطفال فاقدى الرعاية الودية تؤيد وجهه نظر الأطفال لقيمتهم الشخصية. ولكن على الرغم من ذلك فإن احترام الأطفال لأنفسهم ليس دالاً مع تكرار الزيارات، وذلك ربما لسبب الخلافات الاجتماعية فى المناخ العائلى.

#### (٥) دراسة عفاف دنيال ١٩٩٢

هدفت تعرف أنماط الرعاية الأسرية لأطفال المرحلة الابتدائية بعد الطلاق، وعلاقتها بتوافقه من النفسى والاجتماعى على عينة مكونة من ٥٠٠ طفل وطفلة، من سن ٦- ١٢ سنة، ومنهن ٢٥٠ يعيشون داخل الأنماط المختلفة من الرعاية بعد الطلاق، و٢٥٠ يعيشون مع كلا الوالدين مستخدمين مقياس الشخصية للأطفال إعداد عطية هنا ١٩٦٥، واستمارة الوضع الاجتماعى والاقتصادى، إعداد عبد العزيز الشخصى ١٩٨٨، واستمارة تعرف أنماط الرعاية الأسرية السائدة التى يعيش فيها الأطفال بعد طلاق الوالدين إعداد الباحثة، والمقابلة الشخصية عن طريق الزيارات المنزلية والوثائق والسجلات المدرسية. وتوصلت الدراسة للنتائج الآتية:

- أن درجات الأطفال المتحمين إلى نمط رعاية الجدة أو الجدة لأحد الوالدين كانت أفضل من بقية الدرجات.

- وتؤكد هذه الدراسة أن الأطفال يتألون رعاية الجدة أو الجدة، دون التعرض لخلافات الوالدين، ويعيداً عن مشاكل الآباء.

#### (٦) دراسة حسن عبدالمعطي ١٩٩٢

هدفت الدراسة تعرف الفروق فى المشكلات النفسية بين أبناء المطلقين وأبناء الأسر المستقرة، وكذلك تعرف ترتيب المشكلات النفسية الأكثر شيوعاً بين أبناء المطلقين، وكذلك تعرف أثر برنامج إرشادى على تخفيف حد المشكلات النفسية

لأبناء المطلقين، على عينة مكونة من ١٨٢ طفلاً وطفلة من الحلفتين الأولى والثانية من التعليم الأساسى، وتمثل أبناء المطلقين، وللجموعة الثانية مكونة من ١١٧ طفلاً وطفلة يمثلون أبناء الأسر المستقرة، واستخدمت أدوات ومقاييس المستوى الاجتماعى والاقتصادى، واختبار الذكاء المصور، واستبيان المشكلات النفسية للأطفال والمراهقين من إعداد الباحث.

وأوضحت النتائج وجود فروق بين أبناء المطلقين وأبناء الأسر المستقرة فى جميع المشكلات النفسية، وكان أبناء المطلقين أكثر إحساساً لهذه المشكلات. كما وجد أن ترتيب المشكلات النفسية لدى الأبناء المطلقين على النحو التالى: الكذب - السرقة - العزلة - الاكتئاب - الغضب - الغيرة - ضعف التحصيل الدراسى - الشعور بالنقص - الهروب، وكانت أولى المشكلات، هى: القلق - العدوان - الخوف - الجنس - التدخين - الإدمان.

ومن عرض الدراسات السابقة يتضح أن:

- ١ - أغلب الدراسات أوضحت الآثار السنية التى يتركها الطلاق على الأطفال، ومنها: عدم توافقهم الشخصى والاجتماعى، وأثر غياب الأب والأم على النمو النفسى، وتأثيره السلبى على شخصية الطفل.
- ٢ - أن غياب الأم أكثر ضرراً للطفل من الأب فى مرحلة الطفولة المبكرة. كما أوضحت دراسة كيرتز ١٩٩٣ الآثار السلبية للطلاق فى تقدير الطفل لذاته واحترامه لنفسه، وكذلك الأثر العميق فى نفوس الأطفال لما يرونه من خلافات زوجية ومشاهدتهم لهذه الخلافات.
- ٣ - يتعرض الأطفال للإهمال وعدم الرعاية نتيجة للضغوط النفسية، التى تقع على المطلقين.
- ٤ - أن الإحساس بالأمن النفسى للطفل متوقف على العلاقة بين الطفل والوالدين أو مقدم الرعاية، فإذا كانت هذه العلاقة قائمة على الحب والمودة والعطف والمشاركة والتفاعل بين الطفل والديه والأم على وجه الأخص، أشيعت حاجة الطفل إلى الأمن النفسى.

٥- أن هناك علاقة بين الاستقرار الأسري، المتمثل في شجوع متاخ من الحب والمودة والمعطف والبعد عن المنازعات الأسرية والاحساس بالأمن النفسى لدى الطفل. وهذه المتغيرات المرتبطة بالأمن النفسى، استطاعت إحدى الداوسات استخدامها فى تصميم مقياس لقياس الإحساس بالأمن النفسى لدى أطفال ما قبل المدرسة(\*) بمشاركة مؤلفة الكتاب وإشرافها. وتضمن المقياس الأبعاد التالية:

**البعد الأول: الوثام الأسرى: وتشتمل على العبارات التالية:**

**أكون مطمئناً:**

- ١- لما كلنا فى البيت بنخاف على بعض.
- ٢- لما بنساعد بعض.
- ٣- لما بنحب بعض.
- ٤- لما بنضحك مع بعض.
- ٥- لما بلعب مع أخواتى.
- ٦- لما بنتفح مع بعض.
- ٧- لما يكون بابا وماما متفاهمين.
- ٨- لما يكونوا مش متخانقين.
- ٩- لما يكونوا مش متخاصمين.
- ١٠- لما أعمل حاجة غلط وماما تسامحنى.
- ١١- لو كسرت حاجة وماما مترزعقليش.
- ١٢- لو ساعدت ماما فى شغل البيت.
- ١٣- لما أسمع كلام ماما.
- ١٤- لما ماما تسمح لى أخرج أتمشى لوحدى قريب من البيت.

---

(\*) د. زينب سليم متولى (١٩٩٨): دراسة لبعض المتغيرات المرتبطة بالأمن النفسى لدى أطفال ما قبل المدرسة، ماجستير بمهد الدراسات العليا للطفولة جامعة عين شمس.

## البعد الثاني : التواجد الأسرى

### أكون مطمئناً:

- ١ - عشان ماما بتخرج معايا وتشتري لى طلباتى.
- ٢ - لما بابا يوصلنى للمدرسة.
- ٣ - لما ماما تدينى حاجة حلوه عشان يساعدنا فى البيت.
- ٤ - عشان عندى ماما وبابا.
- ٥ - عشان لما تكون ماما فى البيت مفيش حرامى بيدخل الشقة.
- ٦ - عشان بابا يلعب معايا الكورة أو يتفرج معايا على التلفزيون.
- ٧ - لما تكون ماما معايا وأنا بذاكر.
- ٨ - عشان بابا جاب لى لبس جديد.
- ٩ - عشان بابا أو ماما يفسحنى ويودبنى النادى.
- ١٠ - لما بابا يساعدنى فى عمل الواجب.
- ١١ - لما بابا وماما يكونوا معايا فى البيت.

## البعد الثالث: التواجد فى مكان مألوف:

### أكون مطمئناً:

- ١ - لما أكون فى البيت مع ماما وبابا وأخواتى.
- ٢ - لما يكون الباب مقفول بالمفتاح أو الترياس.
- ٣ - عشان بروح النادى مع أخويا.
- ٤ - فى النادى عشان يلعب مع اصحابى.
- ٥ - فى الشارع ومعايا ماما وبابا.
- ٦ - لما حد من قرايتنا يزورنا فى البيت.

٧- لما المدرسة ما تغبش من الروضة.

٨- لما المدرسة تكون معايا فى الفصل.

البعد الرابع : تواجد الاصحاب واللعب معهم.

أكون مطمئناً:

١- لما اللعب مع اصحابى فى الفسحة .

٢- لما بتضحك مع بعض.

٣- لما اصحابى ييجيونى.

٤- لما اصحابى بيدفعوا عنى مع الأولاد الآخرين.

٥- لما اصحابى مش يتخاصموا كثير.

٦- لما نكون أنا واصحابى بنحب بعض.

٧- لما ماما وبابا يسمحوا لى اللعب مع اصحابى.

٨- لما يكون اصحابى طيبين ومش بيضربونى.

٩- لما يكون اصحابى محدش بيعمل شقاوة ولا دوشة.

البعد الخامس: الالتزام اللغوى:

أكون مطمئناً:

١- لانى باكون قريب من ريتا.

٢- لانى باقرأ قران.

٣- لانى ماباذيش حد.

٤- لانى ما باكذبش على حد.

٥- لان اللى بيصلى حيروح الجنة.

٦ - لان ريتا ييقبل دعائى .

٧ - علشان بروح مع بابا الجامع .

٨ - لآتى بابقى هادى فى الصلاة .

٩ - علشان بحب كتاب ريتا .

١٠ - علشان يساعد اصحابى لما يطلبوا منى حاجة .

**البعد السادس : الصحة الجيدة**

**أكون مطمئنًا .**

١ - لما أَلعب وأنا مش تعبان .

٢ - علشان بأعمل كل اللى انا عاوزه من غير تعب .

٣ - لما ماما تجيب لى الأكل اللى يحبه علشان صحنى تكون كويسه .

٤ - لآتى بأصحى من نومى فى نشاط .

٥ - لأن ماما بتسمح لى أَلعب .

٦ - لأن مش باروح للدكتور .

٧ - لما أكون مش تعبان وأنا برسم .

٨ - لأن بابا يقول خفصحك وأصحى من النوم فى نشاط كويس .

٩ - لأن بنام كويس وأصحى نشيط .

**البعد السابع : الحرية فى الألعاب وممارسة الهوايات**

**أكون مطمئنًا :**

١ - لأن بابا وماما بيسمحوا لى بألعب بالمكعبات .

٢ - بعد ما أخلص الواجب أرسـم ومحلش بيشخبط فى كراسى ويكسر ألوانى .



- ٣ - لأن ماما متزعش وأنا بلعب.
- ٤ - لأن ماما بتسمح اللعب فى النادي.
- ٥ - لأن بأرسم إلى أنا عاوزه.
- ٦ - لأن محلش بيزعجنى أو يضايقنى.
- ٧ - لأن ماما تتركنى اتفرج على أفلام كرتون ومتقولش إقفل التليفزيون.
- ٨ - لأنى بأغنى والمدرسة ما تشخطش وتزعق فى .
- ٩ - لما أصلح لعبتى ماما تزعقش.
- ١٠ - عشان ماما بتخلينى ألعب ومش بتقول ذاكر.
- ١١ - علشان محلش زعلان أنى بلعب ويعمل صوت باللعب.

#### البعد الثامن : الأم المصنونة

##### أكون مطمئنا

- ١ - لما ماما تكون بتشتغل فى البيت وأطب منها لعبى وتحضرها لى.
- ٢ - لما ماما ما تزعلش منى وتكون رايحه الشغل وأنا عايز منها حاجه.
- ٣ - لما ماما توعدننى بفسحه فى يوم أجازة.
- ٤ - لما ماما تحكى معايا شوية وتكون مش بتشتغل فى البيت.
- ٥ - لما ماما متزعقش معايا لما اسألها أى سؤال.
- ٦ - لما ما تسمع لى وأنا بحكى لها عن أصحابى.
- ٧ - لما ماما تحكى لى قصه او تقرا لى مجله.
- ٨ - لما ماما تكون سعيدة وأنا بساعدها فى شغل البيت.
- ٩ - لما ماما تحببني علشان أنا مش بعمل حاجة تزعلها.

## ثانياً: الحاجة إلى الانتماء لدى الأطفال:

تشكل الحاجة إلى الانتماء إحدى الحاجات الأساسية التي يجب إشباعها، وبصفة خاصة بداية من مرحلة رياض الأطفال وقد ورد عديد من المفاهيم التي حاولت عرض مفهومه وتعريفه على النحو التالي:

### أ. الانتماء في معجم اللغة العربية:

- ورد في معجم المصباح المنير أن أصل كلمة الانتماء هو «غنى الشيء» ويقال غنيت إلى أبيه أى نسبته إليه، ويقال غناه إلى جده أى رفع نسبه إليه.

- كما جاء في معجم «المحيط» أن الانتماء يعنى الانتساب، فيقال انتمى إليه أى ارتفع نسبه إليه.

- ويتفق معجم لسان العرب مع معجم المحيط ومعجم المصباح المنير فى ارتباط الانتماء بالانتساب، حيث جاء فيه أن يتمى أى يرتفع، فمن نعى إلى غير أبيه أو انتمى إلى غير مواليه يعنى أنه انتسب إليهم، وصار منهم، ويقال انتمى فلان إلى فلان أى ارتفع إليه فى النسب.

- يتضح من التعريفات السابقة للانتماء عدة نقاط، هى:

- ١ - أن الانتماء مبنى فى الأصل على الارتباط والانتساب.
- ٢ - الانتماء يلزم الفرد المتمى إلى فرد أو جماعة بالاندماج والانصهار داخلهم.

٣ - ضرورة توافر مظاهر التوحد والامتثال لكل قوانين وقيم وعادات وتقاليده الجماعة المتمى إليها الفرد.

### ب. الانتماء فى قواميس اللغة الإنجليزية والعلوم الانسانية:

- ويعنى التمتع بالصفات الاجتماعية اللازمة للانضمام فى الجماعة.

- كما وردت كلمة الانتماء، وما يقابلها باللغة الإنجليزية كلمة Belongingness وباللغة الفرنسية App. artenance فى معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية

لأحد زكى بلوى، ويقصد بها: انتماء الفرد إلى الجماعة حيث يرغب الفرد عادة في الانتماء إلى جماعة قوية يتقمص شخصيتها ويوجد نفسه بها كالأسرة أو النادي أو الشركة أو المصنع ذى المركز الممتاز.

- وجاء فى الموسوعة المختصرة لعلم النفس والطب العقلى «الوليم الخولى ١٩٧٦» تعريف للانتماء أو الانسحاب بأنه شعور الفرد بكونه جزءاً من مجموعة أشمل «أسرة - قبيلة - ملة - حزب» ينتمى إليها، وكأنه يمثل لها أو متوحد معها أو يتقمصها، ويحس بالاطمئنان والفخر والرضى المتبادل بينه وبينها، وكان كل ميزة لها هى ميزته الخاصة.

وفى الموسوعة الفلسفية العربية، يعبر عن الانتماء باللفظ "Affiliation" ويتضمن الانتماء ارتباطاً داخلياً روحياً عميقاً، يحول العضوية فى حياة الجماعة إلى تفاعل مصيرى.

- ويؤكد هذا المعنى ما جاء فى قاموس العلوم الاجتماعية، وهو أن الانتماء عبارة عن الإحساس بالتوحد التام مع جماعة معينة، بشرط أن يكون الفرد مقبولاً فى تلك الجماعة.

- وما سبق نجد أن القبول والرضا من جانب جماعة الانتماء مهم وضرورى؛ لكنى نكتمل عملية الانتماء ويحدث التوحد والارتباط بهذه الجماعة وهذا يعنى أن هناك مشاعر وجدانية متبادلة تولد بين الفرد وجماعة انتمائه، تجعله يتمسك بها وبكل المثل والمعايير، التى تؤمن بها وترضاها هذه الجماعة.

**ج- مفهوم الانتماء وتعريفاته فى قراش علم النفس:**

أشار «أحمد خيرى حافظ، ١٩٨٠» إلى أن «ثورنديك» من أوائل العلماء الذين اهتموا بموضوع الانتماء كمفهوم مستقل، وأشار إلى أن مفهوم الانتماء يبدأ بارتباطات، تتشكل بسرعة بين المثير والاستجابة، فيكون الانتماء وصفاً لشكل الارتباط بين الاثنين.

ولقد عرف «ثورنديك» الانتماء بأنه صفة لجزء يتسبب بشدة لجزء آخر يكمله.

- يتضح من تعريف «ثورنديك» أن:

١ - أساس الانتماء هو التفاعل والارتباط بين فرد وآخر أو بين فرد وجماعة، وهذا ما اتفق عليه كثير من العلماء.

٢ - أكد «ثورنديك» أهمية التكامل بين طرفي الانتماء.

٣ - الانتماء يحدث بناء على وجود مشير واستجابة؛ مما يؤكد ضرورة وجود طرفين مختلفين لحدوثه.

كما أشار «هول لند زى» إلى تفسير «أدلر» للانتماء بأن الإنسان مخلوق اجتماعى بطبيعته، وأن الاهتمام الاجتماعى هذا له أساس فطرى وليس بحكم العادة ولكن أى قدرة طبيعية لا تظهر تلقائياً، بل يلزمها التوجيه والتدريب المناسب لكي تظهر وتؤتى ثمارها، كما أكد «أدلر» أن الاهتمامات الاجتماعية عند الإنسان تحركها اهتمامات تخضع الكسب الخاص للمصالح العام، وأن الاهتمام الاجتماعى لديه يقوم على أساس مساعدة الفرد على بلوغ هدفه.

ومما لا شك فيه أن عملية التدريب والتوجيه هذه تتم عن طريق عملية التنشئة الاجتماعية، التى يتلقاها الفرد منذ ولادته وفى مراحل مختلفة من عمره، وتقوم بها مؤسسات متعددة بداية بالأسرة ثم المدرسة ووسائل الاعلام وغيرها كثير، ممن يتعامل معها الطفل فى بيئته المحيطة به.

- ويعرض «هول لند زى» آراء «فرويد» التى تتفق مع آراء «أدلر» على أهمية التنشئة الاجتماعية فى تأكيد العلاقات الاجتماعية بين الفرد والجماعة، ويرى أن الميول الاجتماعية عند الإنسان هى فى الأساس استجابات متعلمة، تتطور بتطور الشخصية فى جميع مراحل الحياة، ويرجع الفشل فى تطورها إلى مقدار الحرمان الذى تفرضه البيئة والقوى الباطنية من ناحية، وقدرة الكائن العضوى على مواجهته من ناحية أخرى.

- كما أكد «فرويد» أن الحرمان المنفرد الصادر إما عن النفس أو البيئة قد يؤدي إلى تدهور العلاقات الاجتماعية ودوامها، وينظر «فرويد» إلى الميول الاجتماعية باعتبارها فى جوهرها نتائجاً للخبرات العائلية المبكرة، فرباط الطفل الانفعالية الأولى بمن يشبع حاجاته قد تكون نموذجاً للعلاقات الاجتماعية التالية، ولقد وصف «فرويد» الطفل الوليد بأنه كائن ليس لديه أى ميل اجتماعى، وأن الميول الاجتماعية تبدأ بالتفاعل الانفعالى فى نطاق العائلة الأصغر وهى الأسرة؛ حيث إنها تعتبر أساس العلاقات الفردية والجماعية فى المستقبل، وتؤكد نبيهة عبدالمعظم (١٩٩٨) أن:

١ - العلاقات الاجتماعية لها أهمية كبيرة عند الإنسان، وأن التنشئة الاجتماعية فى الأسرة هى التى تضع أساس هذه العلاقات بين الفرد والمجتمع وتكملها المؤسسات الأخرى.

٢ - هناك تأثير واضح لصراعات النفس والحياة على إيجابية العلاقات الاجتماعية بين الفرد والمجتمع.

٣ - إذا استطاع الإنسان تكوين علاقات اجتماعية سوية داخل نطاق الأسرة، فسوف يصبح فى المستقبل فرداً يتمتع بالتفاعل الاجتماعى والتواصل مع الآخرين.

- ويشير «سعد جلال» ١٩٨٥ إلى وجهة نظر «هلبارد» حول موضوع الانتماء حيث يرى أنه من الحاجات المهمة أن يشعر الفرد بأنه يتسمى إلى أسرة ويتسمى إلى جماعة مهنية، ويتسمى إلى وطن معين، وأن يعتز بانتمائه لهذه الجماعات وتعتز الجماعة بانتمائه إليها، وترجع هذه الحاجة إلى العلاقة بين الأم وأفراد الأسرة والروابط التى تتوطد بين الفرد، وأسرته والفرد إذا شعر بعزله وعدم انتمائه لمثل هذه الجماعات اعتراه القلق والضيق والحزن.

- ووجهة نظر «هلبارد» تؤكد عدة نقاط مهمة، هى :

١ - أهمية دور التنشئة الاجتماعية فى تكوين انتماءات الفرد للجماعات المختلفة، وبذلك يوجد اتفاق بينه وبين كل من «أدلر» و«فرويد» فى هذه النقطة.

٢ - هناك جماعات انتماء فى حياة الإنسان تبدأ بالأسرة والمهنة والوطن.

٣ - ضرورة أن يكون هناك شعور متبادل بين الفرد وجماعات الانتماء.

٤ - شعور الإنسان بالضيق والقلق والحزن يتبع عن عدم قدرته على التفاعل، والاندماج مع الجماعات المختلفة، وبالتالي علم الانتماء إليها.

- ويعرض «هوك لند زى، ١٩٦٩» ما تناوله «كارين هورنى» من أسباب تؤدى إلى انتمال الطفل وشعوره الدائم بعدم الأمن، ومن هذه الأسباب:

١ - التحكم والسيطرة المباشرة وغير المباشرة.

٢ - اللامبالاة وعدم احترام الحاجات الفردية للطفل.

٣ - الافتقار إلى التوجيه الحقيقى.

٤ - الاتجاهات المتضاربة.

٥ - المسئولية الزائدة عن قصد أو القليلة للغاية.

٦ - الانتمال عن الأطفال الآخرين والفرقة فى المعاملة.

كما سبق لمجد أن «كارين هورنى» تناولت الموضوع من الجانب المرضى، ووضعت قائمة من عشر حاجات عصابية تكتسب؛ نتيجة محاولة العنور على حلول لمشكلة الاضطرابات فى العلاقات الإنسانية، وتسمى هذه الحاجات عصابية لأنها حلول غير منطقية للمشاكل.

ولمجد «هورنى» قد قسمت هذه الحاجات إلى ثلاث فئات، هى:

- التحرك نحو الناس (كالحاجة للمحب).

- التحرك بعيدا عن الناس (كالحاجة إلى الاستقلال).

- التحرك ضد الناس (كالحاجة إلى القوة).

ونقول «هورنى» إن كل هذه العوامل تودى إلى اضطراب العلاقات الإنسانية وأنه من الممكن أن تودى كل هذه الاضطرابات والصراعات إلى تنشئة الطفل فى جو يسوده الأمن والثقة والحب والاحترام والتسامح والدفئ.

وترى الباحثة فى ضوء ماسبق تأكيداً كبيراً لدور التنشئة الاجتماعية فى إشباع حاجات الطفل، وبذلك تتفق «هورنى» مع الآراء السابقة، وأيضاً أكدت قوة العلاقات الإنسانية وعلاقتها بإشباع حاجات الطفل، وأن فقدان الطفل هذه العلاقات يؤدى إلى حدوث صراعات واضطرابات انفعالية ونفسية، تؤدى إلى انتمزله عن المجتمع والبيئة من حوله لعدم شعوره بالثقة والأمن والطمأنينة والرعاية داخل هذا المجتمع ولذلك يكون غير متم له.

ويؤكد «إريك فروم» على أن فهم الإنسان لابد أن يبنى على تحليل حاجاته النابعة من ظروف وجوده، وهذه الحاجات عند «فروم» عددها خمس، وهى كالتالى:

١ - الحاجة إلى الانتماء.

٢ - الحاجة إلى التعالى.

٣ - الحاجة إلى الارتباط بالجنود.

٤ - الحاجة إلى الهوية.

٥ - الحاجة إلى إطار توجيهى.

- ويشير «فروم» إلى أن الإنسان يرغب فى الجنود الطيبة، ويريد أن يكون جزءاً متكاملًا مع العالم وأن يشعر بأنه يتسمى وهو كطفل ترتبط جندوره بأمه، ثم بعد ذلك يجد جندوره تتحقق أكثر عند شعوره بالأخوة التى تربطه بغيره من الرجال والنساء.

- ويرى «فروم» أيضاً أن شخصية الإنسان تنمو فى ضوء الفرص التى يتيحها المجتمع له وأنه من الضرورى أن تشكل شخصية الطفل لتناسب حاجات المجتمع، ومهمة الوالدين. والتربية هى أن تجعل الطفل يرغب فى التصرف بالصورة المناسبة للحفاظ على نظام اقتصادى واجتماعى وسياسى معين.

- وإشار «فروم» أيضا إلى أن الحاجة للانتماء نبتت من حاجة الإنسان إلى خلق العلاقات الخاصة به، وأكثرها تحقيقا هى تلك القائمة على الحب الذى يتضمن الرعاية المتبادلة والاحترام والفهم.

- وجعل «فروم» الحاجة إلى الانتماء أولى الحاجات الخمس، التى يجب إشباعها نظراً لأهميتها فى تكوين العالم الاجتماعى للفرد، كما جعل فروم لهوية الفرد وجذوره أهمية كبيرة فى تشكيل شخصيته، وأن لكل إنسان جذوراً يهتم بها ويرتبط ويتمسك بها ويكل ما تفرضه عليه من روابط وقيم ومعايير اجتماعية، ومن الممكن أن تستغل هذه الخاصية من جانب العلماء ورجال التربية وعلم النفس والقائمين على تنشئة الطفل ورعايته؛ حتى يتعرف الطفل جذوره الاجتماعية وهويته، التى يستمد منها كيانه الاجتماعى الحالى والمستقبلى، وأن يغرس فى وجدان الطفل وفى شخصيته قيم ومعايير الفخر والاعتزاز بهذه الجذور. وهذه الهوية؛ حتى تؤدى فى النهاية إلى ارتباطه وتمسكه بمجتمعه ووطنه الذى ولد وعاش وترى فيه، واستمد منه كل الإشباعات لحاجاته وحقق فيه كل أهدافه.

ويؤكد ستانلى "Stanley" ما سبق من خلال نظريته التى أسماها نظرية المقارنة الاجتماعية، حيث تتضمن أن الفرد لديه القدرة الاجتماعية التى تمكنه من رؤية ذاته من خلال الآخرين، ومدى ارتباطه بهم وتوحيده معهم، وهذا يمثل إطاراً مرجعياً يساعد فى تكوين انتماءات الفرد، وتجعله يتشرب قيم ومعايير للمجتمع الذى ينتمى إليه، كما أن الفرد يمكنه تقسيم آرائه ومشاعره من خلال مقارنتها بقيم وآراء ومشاعر الآخرين، وهذه الخاصية تدعم العلاقات الاجتماعية، وتساعد الفرد على تحقيق أهدافه فى ضوء أهداف الجماعة.

- ويعرض «هول لند زى» قائمة «موارى» للحاجات الإنسانية، التى تحكم وجود الإنسان وهى عشرون حاجة، ووضع «موارى» تعريفا لكل حاجة من هذه الحاجات وكانت:



- الحاجة للانتماء إحدى هذه الحاجات، وعرفها «موارى» بأن:

- الانتماء: Affiliation وهو: الاقتراب والاستمتاع بالتعاون أو التبادل مع آخر حليف أى (آخر يحب الشخص أو يشبهه)، والحصول على الإعجاب، والحب موضوع مشحون انفعاليا، والتمسك بصديق والاحتفاظ بولائه له.

د. الانتماء من وجهة نظر علم النفس والاجتماع:

- يرى «حامد زهران ١٩٧٤» أن الإنسان يسعى إلى الانتماء إلى الجماعة؛ لأنه كائن اجتماعى بالطبع، لا يستطيع أن يعيش بمعزل عن الجماعة، وهو يتلمس فى الجماعة إشباع حاجاته إلى الانتماء وحاجته إلى التقدير الاجتماعى والقبول والاحترام والمكانة الاجتماعية ويتضح الميل إلى الاجتماع وينشأ نتيجة تفاعل الفرد مع الأفراد الآخرين فى المجتمع على مستوياته المختلفة ويزداد هذا الدافع أو هذا الميل معه، وهو ينمو ويزداد شعوره بكيانه الاجتماعى، وبرغبته فى التفاعل والتعاون مع غيره من الأفراد. ولذا يمكن أن نقول إن الدافع أو الميل للاجتماع يستند فى أساسه إلى عوامل مكتسبة، وينطوى على عواطف نحو الأفراد الآخرين، من سماتها أنها توسع نطاق العلاقات الاجتماعية للفرد، ويضاف إلى هذا الميل إلى التوحد مع الجماعة؛ أى تمثل وتبنى أهداف الجماعة وانجماهايتها ومعاييرها، وهنا نجد الفرد يرى الجماعة وكأنها امتداد لنفسه يسمى من أجل مصلحتها، ويذل كل جهده من أجل إعلاء مكانتها، ويشعر بالفوز إن فازت وبالأمن كلما أصبحت آمنه، والوطنية من أوضح نماذج التوحد مع المجتمع.

- ويشير «أحمد زكى صالح» أن الحاجة للانتماء ماهى إلا العيش فى علاقات طيبة مع الناس، حيث إن هذه العلاقات تعطيه الأمن والطمأنينة الاستقرار.

- ويقول «سيد خير الله» مع «أحمد زكى صالح»؛ حيث يؤكد أن الحاجة إلى الانتماء Affiliative need تضم عبيداً من الحاجات الاجتماعية، مثل: الحاجة إلى تقبل الغير، والتقبل من الغير والمحبة والتعاطف، وتكوين الجماعات، ولا يتسنى

للفرد إشباع هذه الحاجات الا فى وجود غيره من أفراد جنسه، ومن خلال اتصاله بهم وتعامله معهم بصورة أو بأخرى.

- ويتفق «جمال مختار حمزة ١٩٩٥» من الآراء السابقة حيث يؤكد أن الحاجة للانتماء هى حاجة الفرد لأن يكون عضواً فى جماعة متوحداً معها مقبولا ومستحسنا منها، وأن يحسن الفرد بالفخر بها والأمان فيها، ويعمل من أجل خيرها وتصلحها ويعتز بولائه لها.

١ - من الضروري أن يشعر الفرد بالفخر والاعتزاز بجماعة انتمائه ومجتمعه، الذى يتمى إليه.

٢ - لكى يتحقق الفخر والاعتزاز، لابد من توافر عائد من الأمن والرعاية والتقدير من جانب هذه الجماعة أو للجمعة نحو هذا الفرد، الذى يعيش بداخله، ويعمل من أجل صالحه وخيره ويحقق أهدافه.

٣ - العلاقة متبادلة متداخلة، ولكى يتحقق ذلك لابد وأن يعى الفرد ويدرك كل شئ من وطنه ومجتمعه من حضارة وتاريخ عريق ورموز وطنية وحضارية، وأن يدرك ويقدّر كل ما تقدمه له مؤسسات ومرافق الوطن من خدمات ومنافع كثيرة، وأن تفرس بداخله كل ما يؤدى فى النهاية إلى الفخر والاعتزاز والتمسك بهذا الوطن، الذى حقق بداخله كل ما يريد من آمال وأهداف، وبذلك يمكن أن يتحقق الولاء والانتماء للوطن.

٤ - لمؤسسات التنشئة الاجتماعية والتربية دور مهم أساسى فى هذه العملية، ولوسائل الإعلام - وخاصة التلفزيون - كأخطر وسيلة دور مهم فى غرس بذور الانتماء للوطن، من خلال كل ما يقدم للطفل من برامج.

- وتؤكد «أسماء عبدالمعزم، ١٩٨٧» أن قيم الفرد تتضح من خلال سلوكياته فى مواقف الحياة المختلفة، ومن خلال التعبيرات الرمزية التى تصدر عنها والقيم مكتسبة ومتعلمة أيضاً، يثقلها الفرد فى مجتمعه وبيئته ويتوحد معها، وتبدل وكأنها نابعة منه ومن مصدرها، فيرجعها البعض للأديان، ويرجها آخرون إلى الفن بجانب

الدين، وهناك من يرجع للخير الفضل فى إيجاد القيم ، والحقيقة أن للمجتمع والفرد - كليهما - يؤثر فى تكوين القيم، فالمجتمع وما يحويه من أساليب ومقاييس يؤثر فى نشأة القيم، كذلك الفرد نفسه من حيث مصالحه وتجاربه الشخصية فى الحياة وخصائصه، لا يستطيع تقبل القيم السائدة فى المجتمع بشكل مسلم به، وإنما يتقى منها ما يتلاءم وإطاره المرجعى وخبراته التى مر بها.

- وتشير «مجلة أحمد محمود، ١٩٨٢» إلى أن الشخصية الإنسانية ماهى إلا نتاج لعمليات التفاعل، التى تتم بين الواقع النفسى من جهة، والواقع الاجتماعى من جهة أخرى، مع الأخذ فى الاعتبار تحكم الظروف المحيطة بالفرد فى عمليات التفاعل هذه، التى ترتبط ارتباطاً وثيقاً بعملية التنشئة الاجتماعية؛ حتى يتحقق له عنصر القبول من جانب مجتمعه. ولهذا فالفرد دائماً، يرنو إلى ما يبعث بداخله الأمن، ويعرض عما يشعره بالألم وتعتبر العلاقة الكفلية بين الطفل ووالديه هى الأساس فى استئماج القيم داخل الطفل، فهو يعتبرهما مثل القيم الأخلاقية التقليدية والمثل العليا فى المجتمع.

- يؤكد «قدرى حفى، ١٩٨٦» أن الانتماء حاجة إنسانية وتدريب اجتماعى؛ فالانتماء حاجة نفسية طبيعية لدى الفرد، ولكنها شأن غيرها من الحاجات النفسية الطبيعية لا تتحقق تلقائياً فى كل الظروف.. كما أنها لا تتخذ غطاء سلوكياً واحداً للتعبير عن نفسها، بل تعدد تلك الأنماط اتساعاً وضيقاً وكذلك تناقراً وتكاملاً.. فقد تؤدى فى النهاية إلى ازدهار واتساع دائرة التعبير عن الانتماء وتكاملها، كما أنها تشجع على تضارب تلك الدوائر وتناقضها.

- وتتفق «نادرة نعيم زكى، ١٩٩٤» مع «قدرى حفى» فى أن الانتماء حاجة إنسانية لدى الفرد شأنها شأن غيرها من الحاجات النفسية والطبيعية، وتضيف «نادرة» أن الانتماء لا يعترف بالزمان والمكان؛ فالفلاح يتمنى إلى أرضه وطالب البعثة يتمنى إلى وطنه، وهو على بعد آلاف الأميال منكما أن الانتماء موجود فى كل دروب الحياة وشتى ميادينها، وقد يكون الانتماء انتماءً نسبياً أو جزئياً أو وقتياً، وقد يكون

انتماء إصلاحيا أو أخلاقيا أو فاسقا أو إجراميا أو ساخطا أو متمردا، ولكنه فى كل الأحوال انتماء، والانتماء تبعية ورابطة.

- أما «يوسف ميخائيل» ١٩٩٣، فيرى أن الانتماء عبارة عن عاطفة متبلورة بشكل إيجابى حول موضوع ما من الموضوعات، وأن هناك مجموعة من الشروط التى يجب توافرها فى هذا التبلور؛ حتى يتسنى لنا أن نسمى العاطفة فى هذه الحالة انتماء. ومن هذه الشروط ما يلى:

١ - يجب أن يبدأ تبلور الوجدان حول موضوع الانتماء، منذ الطفولة المبكرة للإنسان.

٢ - أن يستمر دعم هذا التبلور باستمرار خلال مراحل العمر التالية.

٣ - يجب أن يكون الموضوع الذى يتبلور حوله الوجدان محفوقا بالتقدير والإجلال، وليس الحب فقط.

٤ - يجب أن يكون الموضوع الذى انتمى إليه مرتبطا فى الوجدان بذكريات إيجابية ومبهجة.

٥ - لابد أن يترسب الحب والإجلال فى اللاشعور، ويظهر فى سلوكيات الفرد.

٦ - لابد وأن تكون هناك وسيلة أو وسائل، يستطيع أن يعبر عنها ويعبر بها عما يخالجه من حب وإجلال وتقدير، تجاه الموضوع الذى استشعر الانتماء نحوه.

- ويتفق «سيد عثمان» ١٩٨٦ مع «يوسف ميخائيل» فى أن مفهوم الانتماء يمر بمراحل متعددة ومتطورة بتطور نمو الإنسان، منذ ميلاده حتى سن الرشد.

كما يرى أن الانتماء يبدأ فى التكوين، حين يتنازل الفرد النامى عن حدود لذاته وحقوقه فى سبيل حدود أوتق وحقوق أثبت، هى الحدود والحقوق فى سبيل الجماعة التى تكسبه إياها، والانتماء فى هذه المرحلة يكون انتماء توحده وانتماء تسليم.

- وتضع «مجلة أحمد محمود» ١٩٨٥ تعريفا للانتماء، ترى فيه أن حاجة الفرد للانتماء تنبع من خلال الحاجات الإنسانية الأساسية، التى تحكم وجوده الإنسانى؛

فالإنسان باعتباره كائنًا بيولوجيًا واجتماعيًا يحتاج دائمًا إلى إقامة علاقات ارتباطية بموضوعات من العالم الخارجي، تحفظ له وجوده وتقره.

وترى أيضاً أن الانتماء خاصية نفسية واجتماعية، يشعر الفرد من خلالها بتوحيده مع الجماعة، وأن هناك عديدًا من الأطر، التي يستقى منها الفرد قيم انتمائه، وأهمها عمليات التنشئة ومفردات الثقافة كاللغة والفكر والفن، وكلها تدعم لدى الفرد مقومات الانتماء وتنميتها.

- تتفق «سحر الكحكي، ١٩٨٨» مع «مجدة» في أن الفرد المتمى هو الذى يرتبط بجماعة ما ويتوحد معها، وهو الذى يرمى أهداف الجماعة ويسعى إلى تحقيقها، وتوافر لديه مجموعة من الدوافع، التي يستطيع أن يحقق لها الإشباع من خلال التفاعل النفسى الاجتماعى مع تلك الجماعة أو الجماعات.

وتشير معظم الدراسات إلى أن عوامل، مثل: المشاركة والمسئولية الاجتماعية والتعظيم الاجتماعى، من الممكن أن تعمق الانتماء لدى طفل الروضة، مثل دراسة خفرا تزي وهو دجز وماكدوس وليرنير وهثير غيثون وروبرتس وستلمان. وفى هذا الإطار توضح حسنية الغنيمي (١٩٩٥) وكريمان بدير (١٩٩٢) ونبيهة عبد العظيم (١٩٩٨) أن برامج الأنشطة للطفل فى الروضة بإمكانها دعم الانتماء لدى الأطفال، وكذلك دعم المسئولية الاجتماعية وبصفة خاصة أنشطة اللعب الإيهامى.

تذكر حسنية الغنيمي أن الطفل فى المراحل الأولى من الإحساس بالمسئولية يدرّب على ضبط النفس وتوجيه الذات، ويصبح سلوك النظافة عادة (كتنظيف الأسنان وارتداء الملابس...).

ويزداد شعور الطفل بالاعتماد على الذات؛ فيتحوّل من الاعتماد على الأم فى تناول الطعام إلى إطعام نفسه، وحاجة الطفل للاستقلال تتفق مع غو الطفل الجسمى ومطالب النمو الحركى.. لذلك يجب أن يدرّب الطفل على ذلك من خلال مايلى:

- تدريب الطفل، وممارسته الفعلية لأداب المائدة.

- اكتساب الطفل بعض الحقائق المتعلقة بالتغذية من أطعمة بناء - طاقة - وقاية.

- تدريب الأطفال على ارتداء ملابسهم بأنفسهم.
- تدريب الطفل على وقاية نفسه من أخطار الأمراض والحوادث.
- تدريب الطفل على احترام قانون اللعبة واحترام الدور في اللعب.
- معرفة الطفل لأهمية تنظيم المكان الذى يجلس فيه، والتدريب على ذلك.
- معرفة الطفل لأهمية الأخذ بالدور وممارسة، ومسئوليته نحو هذا الدور.
- معرفة الطفل أن كل فرد مسئول عن عمل شىء،، لا بد وأن يلتزم به.
- تدريب الطفل، وممارسته الفعلية لتحمل المسئولية من خلال المشاركة فى الروضة.
- معرفة الطفل لقيمة المشاركة فى العمل واللعب.
- معرفة الطفل مسئولية نحو الجماعة التى يتمى إليها.
- شعور الطفل بالسعادة، لأنه مسئول عن عمل شىء معين.
- إكساب الطفل السلوكيات الأخلاقية، التى يجب أن يتمسك بها الطفل، عندما يصدر عنه سلوك أو تصرفات تجاه نفسه تجاه الآخرين.
- إشباع ميل الطفل الفطرى للحركة عن طريق القصة الحركية .
- إكساب الطفل القدرة على تناول الأدوات والمواد والخفامات بالطرق المناسبة.
- تنمية قدرة الطفل على استخدام بعض الوسائل بمهارة.
- إشباع ميل الطفل الموسيقى، عن طريق الرقص الإيقاعى .
- تنمية ميول الأطفال الفنية.
- تشجيع الأطفال على المناقشة والحوار.
- تنمية قدرة الطفل على العمل فى فريق، يتسم بروح المحبة والمشاركة بين الأطفال فى معاملتهم، وتناولهم للأدوات والوسائل المستخلصة.

ويمكن تحقيق ذلك بمراعاة النقاط التالية:

١) الحرص على إعداد مكان النشاط؛ بحيث تكون الأدوات في متناول الأطفال؛  
إذ أن اختيار الأطفال للخامات والأدوات وعنايتهم بها، يساعد على نجاح  
الطفل في العمل.

٢) الحرص على توضيح فقرات البرنامج، بحيث لا يحتاج الأطفال إلى الاعتماد  
على الآخرين للسؤال عما هو متوقع.

٣) التفاعل مع الأطفال لإبلاغهم أحاسيس المودة نحوهم والثقة في قدرتهم.

٤) تقوية إحساس الطفل بأهمية ما يتجه من عمل، سواء بمفرده أو مع جماعة.

٥) توفير ما يكفي من الوقت، لكل نشاط من أنشطة البرنامج.

وبقد قدمت حسنة الغنيمي برنامجاً لأطفال الروضة للتدريب على المسؤولية  
الاجتماعية في الخطوات التالية:

١. مستوى البرنامج المقترح لتدريب أطفال الروضة على تحمل المسؤولية

بعد تحديد أهداف البرنامج المقترح، يأتي تحديد محتوى البرنامج، الذي يمكن  
استخدامه كوسيلة لتحقيق هذه الأهداف، ولا بد أن يكون المحتوى مناسباً، لمرحلة ما  
قبل المدرسة من سن ٥ - ٦ سنوات، وأن يكون متفهماً لمخطئهم وقدراتهم  
واستعداداتهم.

ولبناء محتوى البرنامج، وضعت الباحثة الخطوات الآتية:

- الإطلاع على الإطار النظري والدراسات السابقة، التي تقوم على البرنامج.

- مراعاة خصائص نمو الأطفال.

- تجميع آراء معلمات الروضة وأولياء الأمور عن المسؤولية الاجتماعية.

٢. تم تحليل عناصر للمسؤولية الاجتماعية في ثلاثة عناصر، هي:

- آداب السلوك .

- الاعتماد على النفس .

- المشاركة .

مع تحديد أهداف كل عنصر من عناصر المسؤولية الاجتماعية. ثم قامت الباحثة  
وضع محتوى البرنامج فى صورة أنشطة متنوعة.

## ٢. روعيت عند اختيار محتوى البرنامج الأسس التالية:

- يعتبر اللعب نشاطاً أساسياً، وله قيمته فى البرنامج المقترح، فالطفل يتعلم عن  
طريق اللعب بطريقة مبسطة.

- مراعاة خصائص نمو الأطفال وحاجاتهم واستعداداتهم وميولهم، وقدراتهم،  
ورغباتهم.

- السلامة والأمن عامل مهم فى الأنشطة المقدمة للأطفال، فهناك بعض الأنشطة  
التي تتضمن إجراءاتها بأنفسهم.

- استخدام عديد من الأدوات والحامات البيئية.

- روعى فى كل نشاط من أنشطة البرنامج، أن يكون مناسباً للأطفال من حيث  
الوقت الذى تنفذ فيه، فلا تكون قصيرة جداً فتفقد الغرض منها، ولا تكون  
طويلة جداً فتبعث الملل فى نفوس الأطفال.

وقد عرضت كل عنصر من عناصر المسؤولية الاجتماعية على النحو التالى:

### أولاً: آداب السلوك

التفاعل الاجتماعى هو الاسم الذى يطلق على أية علاقة، بين الأفراد والجماعات  
تتميز فى سلوك الطرفين، وعن طريق التفاعل الاجتماعى يكتسب الأطفال ثقافة  
للمجموعة، وقد يصبح أى تفاعل اجتماعى جزءاً من التربية، مادام يعتبر السلوك فى  
الاتجاه الذى يرغب فيه المرء. ولما كانت الكائنات الإنسانية تستجيب للموقف الذى  
وجد فيه، لهذا يعتمد جزء كبير من التربية الحديثة على تهيئة المواقف الملائمة، التى  
يمكن أن يتم فيها التعلم.

وهناك نماذج للسلوك السليم بالنسبة للآداب والخلق، وإذا رجعنا إلى نمو الطفل  
لناشئ فإنه يمكن أن نقول بوجه عام إن الطفل يبدأ بازدياد تفاعله الاجتماعى،  
امتصاص الأنماط المختلفة للسلوك، ويتعلم الطفل كجزء من نموه نحو النضج، تقبل



المسئولية وينشأ هذا من قبوله للمركز والدور المعين له، أو الذى اكتسبه بمجهوده داخل المجموعة الاجتماعية.

وعلى ذلك.. فإن الوسيلة التى يمكن بها إثناء الجوانب الأخلاقية عند الأطفال، هى أن نمكن الأبناء من إدراك النتائج المترتبة على سلوكهم.

فأخذ الطفل (على سبيل المثال) للعبة زميله على غير معرفة منه، معناه غضب الزميل وغضب من يشكو إليه الزميل، وغضب الزميل والآخرين معناه نفورهم منه، وعندما يصيح الأطفال على وعى بما يترتب على سلوكهم من نتائج، سيصلدون السلوك المرغوب، ويتحاشون السلوك غير المرغوب.

ومن ثم تقع على الآباء مسئولية كبرى، ألا وهى تنظيم المواقف بشكل، يساعد على توفير المعلومات الضرورية للطفل، المباشر منها وغير المباشر القورى منها أو المرجأ، من خلال المعاشية الفعلية للنتائج المترتبة على السلوك، وتمثل المعاشية أمراً مهماً فى هذا المقام؛ إذا إن مجرد المعرفة سواء بالنسبة للكبار أو الصغار - كما سبق وإن أوضحنا - غير كاف للإتيان بالسلوك المرغوب، فضلاً عن أن إدراكات الأطفال المحدودة نسبياً تقتضى بَدْخُل إلى السلوك المرغوب، يحصل من معرفة يسيرة على الفهم والاستيعاب؛ خاصة ما كان منها غير مباشر.

وعندما يسلك الطفل سلوكاً معيناً، فهو يقوم بهذا وفى ذهنه نموذج يحتذى به. إلا إن أكثر هذه القدوات تأثيراً هم الآباء، ومن ثم يقف سلوك الأبوين كمصدر أساسى لمعلومات الطفل، فملاحظة الطفل لسلوك أبويه أكثر تأثيراً من مجرد إعلام أبويه له بالسلوك الملائم، ومن خلال ملاحظة سلوكهما فهو يتعلم كيف يصدر السلوك.

ولا يرى الأطفال سلوكهم كما يراه المحيطون بهم، ويرجع هذا إلى أن الطفل يرى سلوكه فى ضوء تصوره الخاص.. وعلى ذلك فلا بد أن نمكن الطفل من الحصول على معلومات دقيقة، عن السلوك الذى أصدره، ونمكن الطفل من أن يرى سلوكه على نحو موضوعى.

ومن أفضل السبل لإثناء الضوابط الداخلية عند الطفل، أن نمكنه من معاشية بعض النتائج المترتبة على سلوكه، ومن ثم فإن إعطاء الطفل فرصة استكشاف

المواقف بنفسه، وأخذ قراراته بخصوصها ومعايشته ما يترتب على قراراته، هو السبيل الحقيقي لإتمام الضوابط الداخلية عنده.

وعلى ذلك، راعت الباحثة أثناء وضع محتوى البرنامج تنوع الأنشطة، فكان منها لعب الأدوار قيام الطفل بالأدوار المختلفة لبعض الأشخاص، الذين لهم دور إيجابي في حياتنا العامة، ومعايشة الطفل للسلوك نفسه، وأخذ رأى الطفل في هذا السلوك، هل كان صواباً أم خطأ، وماذا يفعل إذا كان هذا الطفل في مكانه.

وكما أن هناك الممارسة الفعلية لزيارة أماكن مختلفة كالمسجد - المكتبة .... فإن هناك معايشة فعلية للسلوك المرغوب فيه، وكان له الأثر الواضح في تحقيق أهداف البرنامج.

وكما أن هناك أنشطة فنية جماعية بين الأطفال، فهناك تعامل مباشر بين الأطفال، وقد حققت الأنشطة الحركية الهدف منها.

احترام قانون اللعبة وأيضاً آداب التعامل مع الأطفال بعضهم البعض.  
كما كانت هناك القصة التي تقدم من خلال مسرح العرائس وممارسة الطفل لأحداث القصة بعد الانتهاء منها.

كما تناولت الباحثة الأغنية لإكساب الأطفال بعض السلوكيات المختلفة.

**والنتوء في الأنشطة لتحقيق الأهداف الآتية:**

- (١) الاستئذان عند الحديث.
- (٢) عدم مقاطعة المتحدث.
- (٣) معرفة الطفل لآداب الحديث.
- (٤) معرفة الطفل لآداب السؤال.
- (٥) يشكر من يقدم له شيئاً أو خدمة.
- (٦) الاستئذان قبل استخدام أدوات الغير.
- (٧) معرفة الطفل لآداب المائدة وممارسة الطفل لها.
- (٨) معرفة الطفل لآداب الزيارة.

(٩) آداب التعامل مع زملاء.

(١٠) آداب دخول المسجد.

### ثانياً: المشاركة.

تناولت الباحثة المشاركة، كأحد عناصر المسؤولية الاجتماعية عند طفل الروضة. ففي المشاركة يعرف الفرد قدره وقدرته، ويتلمس مكانه ومكانته؛ فالمشاركة آلة المسؤولية الاجتماعية من حيث إنها تشكلها وتعمقها وتنقيها، فالعمل يحرك الاهتمام ويدعمه، كما يحرر الفهم ويوسع المشاركة آلة تربوية وآلة تنويرية لبناء المسؤولية الاجتماعية في الشخصية.

يقول هاريس (Harris 1949) إن التحضر الاجتماعي لا يسير في فراغ، فإذا كان على الطفل أن يعيش اجتماعياً مع الآخرين، فيجب أن تتاح له فرص اتصالات كثيرة لكي يتعلم، وإنه من الأفضل أن تتاح له فرصة الاختلاط مع أفراد الأسرة، ومع أطفال آخرين أو في الروضة؛ حيث يتلقى إرشادات تسهل عليه عملية التوافق، والتعامل مع الآخرين، ولا سيما الأطفال الذين هم في سنه، وفي مثل قدراته، والنتيجة تكون الزيادة تدريجياً في المشاركة الاجتماعية خلال سنوات الطفولة.

ويمكن أن يتحقق هذا، عندما تكون المشاركة حرة، وقد راعت الباحثة ذلك أثناء تدريب الأطفال على تحمل المسؤولية.

أن يتحرك الطفل ويشارك في الأنشطة باختيار منه لا إرغاماً، ويحس الطفل بحقه الكامل، في أن يشارك بحرية بلا قيد عليه.

وعلى ذلك لابد وأن يكون هناك اهتمام وتشجيع من الباحثة للأطفال على العمل الذي يقومون به؛ ليكون هناك رد فعل من الأطفال لأهمية العمل الذي يقومون به، وإحساس الطفل بذاتيته لأنه لابد وأن يتقبل الدور الذي يقوم به، وهذا التقبل ضروري؛ حتى يشارك الطفل في العمل مع جماعته؛ وحتى يمكن أن ينجز في العمل الذي يقوم به.

فكان هناك أنشطة متنوعة تناولتها الباحثة أثناء تدريب الأطفال على تحمل المسؤولية، ومنها:

القصة، الأغنية، المسابقات، والألعاب الحركية، وممارسة الطفل الفعلية لعمل جماعي مشترك.

#### وتم التوسع في الأنشطة لتحقيق الأهداف الآتية:

- أن يعرف الطفل قيمة للمشاركة في العمل واللعب.
- أهمية للمشاركة بين الأفراد وأنه لن يستطيع أن يعيش بمفرده.
- أن يعرف أهمية الأخذ بالدور ومسئوليته نحو هذا الدور.
- تدريب الطفل وممارسته الفعلية لتحمل المسئولية من خلال المشاركة في الروضة.
- إكساب الطفل القدرة على القيام بالدور المحدد له.
- إسعاد الأطفال بالعمل الجماعي.

#### ثالثاً: الاعتماد على النفس

يريد الآباء لأطفالهم أن يعتمدوا على أنفسهم، وأن ينموا بحياتهم، وأن يحيا حياة سعيدة هانئة مع الناس، ومع أنفسهم وقد يشغل الأمر، وتلقى مشقة وجهداً وعناءً في البحث عن الوسائل، التي تساعدهم على الوصول إلى كل هذه الأشياء.

وليس هذا غريباً.. فالأمر ليس بالهين اليسير، فالصغار يحتاجون إلى قدر كبير من الحب والتشجيع لتنمية اعتمادهم على أنفسهم، كما أنهم يحتاجون لأن نتاح لهم الفرص التي تساعدهم على النمو:

فكيف يتسنى لنا أن نمنحهم هذه الفرصة؟ كيف إذ نستطيع أن نساعد الأطفال على أن يصبحوا راشدين مسئولين؟

إننا نبني لهم أساساً مستقيماً من الخبرات، يعينهم على النمو نحو النضج، إذا تركناهم يساعدوننا.

تركناهم يقومون بشئونهم بأنفسهم.

تركناهم يقومون في بعض الأخطاء.

تركناهم يتخذون قراراتهم في شئونهم.

تركناهم يتعلمون كيف ينظمون خطتهم.

ومن أهم الأشياء التي يستطلع بها الوالدان أن يساعد طفلهما، هو إدراكهما متى ينهياً الطفل للاستقلال، وتركه يسير في طريقه.

وكلنا يعلم مدى تطلع الأطفال لأن ينموا يصبحوا كإخوتهم الكبار، فهم يحبون أن يرتدوا ملابس البالغين، وأن يتقمصوا شخصية الأب والأم في العايم، وأن يستعملوا ألفاظ الراشدين.

ولهذه المظاهر أهمية بالغة ومعنى قوى، ذلك لأن تقليد الأطفال للكبار يدل على أنهم يسعون جاهدين إلى القيام بالأعمال نفسها، التي يقوم بها هؤلاء والكبار. وهكذا تزداد قدرة الطفل على العناية بنفسه، وعلى الاستقلال عن والديه كلما زاد غوه، وإذا ما ساعده والداه على ذلك.. فإن الطفل ينعم ويستمتع بالمسئوليات الجليلة.

ويجب أن يعنى الطفل بهندامه وفوق ذلك كله.. فإنه يتبرم من معاملته كطفل صغير، ويصدق هذا القول على الطفل في ستة الخامسة.

وعلى الرغم من رغبة الأطفال فى الإستقلال.. فإنهم يرغبون فى مساعدة والديهم، بل علم أحوج ما يكونون لهذه المساعدة فى الوقت، الذى يكافحون فيه للوصول إلى استقلالهم.

وهناك يصبح للموقف شاقاً عسيراً على الوالدين.. فإنه من العسير على الوالد، أن يقدر مدى حاجة كل طفل إلى السلطة الضابطة، حتى يتعلم أن يراعى شعور الآخرين ومدى حاجته إلى الحرية اللازمة لنموه، فإذا لم يحصل الفرد على قسط وافر خصب من التدريب الصحيح وضبط النفس.. فإنه يصبح فى شبابه طفلاً فى سلوكه، لا يشعر بالمسئولية ولا يكاد يطبق تحملها.

وتعلم التكيف مع الآخرين وتحمل المسئولية أمر شاق عسير، يحتاج إلى مران وخبرة، والطفل محق حينما يلجأ إلينا لمساعدته فى هذه الأمور.. إنه فى حاجة إلى أن يسترشد بنا، عندما يتعلم كيف يسلك سلوك الراشدين. إن المغالاة فى منح الطفل حرية واستقلاله قد تصبح خيرة مفزعة مخيفة، إذا لم يصاحبها نمو فى الضمير، يميز بين الخير والشر، فإذا لم يجد الأطفال قواعد يلتزمون بها.. فإنهم غالباً ما يقابلون

مشاكل خطيرة لا يجعلون منها مخرجاً إلا أن هناك بعض الأطفال يستطيعون أن يحسنوا استغلال الفرص التي تعطى لهم للاعتماد على أنفسهم اعتماداً كبيراً في سن مبكرة قبل غيرهم.

وليست هناك قواعد دقيقة تهدينا إلى معرفة القدر الصحيح من الحرية والمسئولية التي تعطى لكل طفل، فالأطفال يختلفون فيما بينهم اختلافاً كبيراً، في حسن استغلال ما يعطى لهم من الحرية والمسئولية.

وقد نجد محاولات الطفل الأولى، كمحاولته لشد رباط حذائه، وهي تتطلب من الأم صبراً جميلاً وكبحاً بالغاً لتوازعهها المختلفة، فما كان أبسر لها من أن تقوم عنه بهذا الأمر وتؤذيه له على الوجه الصحيح، ولكن الأم العاقلة تعرف أن من الخير لها ولطفلها ألا تمتد يد المساعدة له في هذا الكفاح البسيط في مظهره، والمهم في نمو الطفل نحو الاعتماد على نفسه.

وتستغرق هذه الدروس دون شك زمناً طويلاً؛ فمحاولة الطفل الأولى لاستخدام قدرته على زر رداءه، تبدو حرجه مربكة، ولكن كل الذي يعيننا من هذا الأمر هو المحاولة لا النتيجة، ولذلك يجب علينا أن نشجعه، وأن نشمره بأنه كان موفقاً ممتازاً في محاولته تلك، وسيؤدي به هذا التشجيع والتعريض إلى أن يمضي في اطمئنان وسرعة نحو التقدم الذي نرجوه له.

فالحظوة الأولى التي يخطوها الطفل نحو الاعتماد على النفس مهمة جداً بالنسبة له، وذلك أنه يصبح وقد ترك وراء ظهره المظهر الناعم الهادي للطفولة، وأمسى يشعر بأن نموه يشير في نفسه ألواناً جميلة من المتعة واللذة، ويحتاج إلى كل فرصة تلنيه من الشعور بالثقة واحترام الذات، وتضفي عليه فيضاً عارماً من الخبرات التي تقوم عليها حياته الراضية والمستقبلية.

وعلياً أن ندع الطفل يشعر بحب والديه له، وباستعدادهما لمساعدته، عندما يحتاج لمثل تلك المساعدة، فالأب العاقل لا يقول لطفله إنه شرير بل يناقش أخطائه معه، ويشركه في تحمل مسئولية إصلاح تلك الأخطاء.

وعلى ذلك يحتوى عنصر الاعتماد على النفس كما تناولته الباحثة الأمس التالية:

- النظام - النظافة - الملابس - الطعام - الأمن والسلامة.  
وقد تنوعت الأنشطة، من حيث: مسابقات وألعاب حركية - قصص - أغاني -  
لعب أدوار الأفلام السينمائية - ممارسة الطفل الفعلية للنظافة - النظام - الملابس -  
الطعام - الأمن والسلامة.

وكان التنوع في الأنشطة لتحقيق الأهداف الآتية:

- أهمية النظافة ومسؤوليته نحوها.
- النظافة مظهر أساسي من مظاهر الشخصية.
- التمييز بين المظاهر الصحيحة وغير الصحيحة للنظافة.
- اعتماد الطفل على نفسه في القيام ببعض الأعمال.
- ممارسة الطفل الفعلية لعملية النظافة.
- الطعام وأهميته، والاختيار السليم للطعام.
- ممارسة الطفل الفعلية لأداب المائدة.
- إكساب الطفل الحقائق المتعلقة بالتغذية من حيث أطعمة بناء - طاقة - وقاية .
- استخدام الطفل لأدواته الشخصية.
- تدريب الطفل على ارتداء الملابس.
- تناسق الألوان وكيفيه اختياره للملابس.
- العلاقة بين الطقس ونوع الملابس.
- أهمية تنظيم المكان الذي يجلس فيه.
- ممارسة الطفل لقواعد الأمن والسلامة.

وقد قلعت وفاء كمال (١٩٩٢): دراسة لتعرف عناصر المسؤولية الاجتماعية  
وطبيعتها لدى طفل الروضة، وتعرف علاقة المسؤولية الاجتماعية والنشاط المهيمن،  
وكشفت الدراسة عن أن الطفل يعرف معايير السلوك الاجتماعي الصحيح بطريقه  
غير واعية، وظهر ذلك في التعبير اللغوي عند حكمه على سلوك أبطال القصة،  
وذلك يقاير تصرفاته في المواقف الواقعية في حياته الاجتماعية.

وأظهرت الدراسة أن الطفل تخف حلة الأنانية لديه باستمرار اندماجه فى لعب الأدوار وتنشيط عناصر المسؤولية، ومع تقدم الأطفال فى السن، يقسمون اللعب ويشاركون الأصدقاء ألعابهم.

وقد أظهرت النتائج عناصر المسؤولية فى النشاط اللعبي، أكثر مما لوحظ فى النشاط الاجتماعى فى السلوك اللعبي استمرت العلاقة الطيبة مع الأطفال طوال فترة اللعب، بينما لم يشارك الأطفال ولم يهتموا بزملائهم فى المواقف الاجتماعية. ويمثل مبدأ توزيع المسؤولية نوعاً من سلوك المساعدة الاجتماعية، والذي يستخدم بدلاً من الطلب الملح على العون.

وعندما يسلك الطفل سلوكاً يقترن برأى الجماعة؛ أى ينعكس على تصرفاته تأثره بهذه الجماعة فى اختياراته للعبة وملابسه والأماكن المفضلة.. عندئذ يمكن أن نلاحظ بداية الإدراك الاجتماعى.

وقد إستخدمت ثناء النجى (١٩٩٢) الاختيارات السيومترية لتعرف الإدراك الاجتماعى فى مرحلة الطفولة المبكرة، على الرغم من أن الطفل يتميز فى هذه المرحلة بالتمركز حول الذات، إذ يظهر فى هذه المرحلة بعدان آخران للذات، هما:

إمتداد الذات Selfextension وصورة الذات - Self image

ونستطيع من خلال التعرف على المقصود بمفهوم الذات وصورة الذات معرفة إلى أى مدى يستطيع الفرد التوصل إلى تقدير الذات أو احترام الذات.

د- تنمية احترام الذات لدى طفل الروضة: عبر كمال الدسوقي عن مفهوم الاحترام بمعنى التقدير والتوقير والإجلال والارتفاع بالشأن إلى أعلى وأرقى مستوى - التزام الشخص بسلوكيات وأخلاقياته تكون أسلوب حياته؛ فيجبر الآخرين على احترامه ومعاملة بمستوى أخلاقه نفسه، ويعبر عنه بالقدوة الحسنة.

أى إن الاحترام يقصد به السمو والارتقاء إلى الأفضل دائماً؛ للاقتراب من الفضيلة وعدم تعدى الحدود التى يسمح بها المتعلق.



وتشير فوزية دياب (١٩٨٤) إلى أنه يتمثل في الشعور بالتقدير تلك الحاجة الأساسية، التي يشعر الطفل من خلالها بأنه موضع إعجاب وفخر لأسرته ولغيرها من الناس؛ لذلك لابد أن يعترف به ويتقبل كفرد له قيمته ووجوده بالنسبة للآخرين، وتؤكد أنه من الممكن أن ننمى هذه الحاجة بالسلوكيات البسيطة، التي يساعد بها من حوله قدر طاقته.

ويشير أحمد راجح (١٩٧٧) إلى أن هذه الحاجة تظهر لصون كرامة الفرد والدفاع عن ذاته عن كل نقص، وتقتضى احترام الغير.

ويرى جيكاكاز (Gecas 1971) أن الاحترام يتمثل في بعدى الكفاءة والتقدير، وتدل الكفاءة Effectiveness على الشعور بالفاعلية والثقة في القدرة على تنفيذ المهام، والقدرة على التأثير في البيئة المحيطة، وتمثل فن الأداء الصحيح للأشياء.

أما التقدير فيشير إلى الإدراك الواقعي للذات ومعرفة تطويرها، وتتضمن إحساساً «عاطفياً» باستحقاق شخص بالتقدير في إطار حدود الذات، ويعرفه القاموس المحيط بأنه مراعاة شعور الآخرين، عن طريق إشعارهم بالحب والأمان والطمأنينة، وهو الثقة المتبادلة بين الأفراد ومشاركة الأفراد أحاسيسهم ومشاكلهم، وهو الشعور بالمسئولية تجاه الآخرين وصون كرامتهم، ويمثل تقديراً للنفس وللآخرين.

ويعرفه قاموس English and English بأنه:

Regard for appreciation demand value of some respect for Life.  
recognition of superiority as inforce as one regard.

ويشير مارتين هربرت إلى الشخص المحترم بأنه شخص انضباطي، يتبع تعليمات القائد طواعية، ويمثل الآباء والمعلمون دور القادة بالنسبة للطفل، ومن المتوقع أن يطيع الطفل التعليمات؛ لأنهم أفضل معرفة.

ويؤكد أنه يجب أن يشرح للطفل أسباب السلوك الواجب اتباعه؛ لأن إدراك الطفل لأسباب السلوك على نحو آلي أمر غير مرغوب فيه.

كما يشير إلى مدى فاعلية التنشئة الاجتماعية واستمرار العلاقات الديمقراطية مع الراشدين كمؤثر مهم في تكوين الاحترام بالنسبة للطفل، من خلال إدراكه للنماذج الجيدة التي يتوحد معها، وتوافر فرص التعلم الذاتي، وإدراكه أثر سلوكه على الآخرين، وهذا من شأنه أن يسهم في تشجيع سمات العطف والحب، ويشير في هذا الصدد إلى نوعين من الأنماط:

١ - نمط أخلاقي.

٢ - نمط إثاري استقلالي.

وكلاهما متحرر من السلطة.

ويتميز النمط الإثاري الاستقلالي بالاستيعابية، وتمثل جزءاً من ذاته مبنياً على الرغبة في العيش؛ وفقاً للقيم الإيجابية، وليس على الخوف من مخالفة القواعد. ويختار الشخص الإثاري - الاستقلالي القواعد التي يعيش وفقاً لها، ويشعر بحرية تعديلها لخبراته.

وكما نعلم فإن السلوك والتفكير متكاملين، لذلك فتعديل المعتقدات متبوع بتعديل السلوك.

والشخصية الخلقية هي نتاج تفاعلات ديمقراطية مستمرة بين الطفل والكبار، وتنتمي إلى أسر تتبع القواعد الأخلاقية بعلاقة ود قوية بين الأطفال والكبار ومعايير عالية جداً، يحافظان عليها باستمرار وبقوة، ويرتبط رأى مارتين هربرت من مراحل النمو الخلقى لكولبرج 120 - 93 - 1969 Kohlberg، التي أشار إليها زكريا الشربيني بالمستويات التالية:

**مستويات النمو الخلقى عند كولبرج:**

(١) مستوى ما قبل الأخلاقي، يتمثل في التزام الطاعة اجتناباً للمعاقب.

(٢) مستوى السلوك الأخلاقي لإرضاء الكبار: تختلف ردود الفعل وفقاً للنظام المتبع:

\* النظام الصارم ..... سلوك سيء.

\* التراخي ..... إرباك وعدم الشعور بالأمن.

(٣) السلوك الأخلاقي الطيب: الشعور بالانتماء للجماعة بتعليمه العلاقات الودية، التي تتوافق مع الحياة والنظم.

(٤) السلوك الأخلاقي المتوافق مع النظم السائدة: يتوافق مع النظام مجنباً للرقابة.

(٥) سلوك أخلاقي يقتنع فيه الطفل بالقبول الذاتي للقيم الخلقية؛ نتيجة نمو الضمير.

**مراحل النمو العقلي عند يبيجيه**

**مرحلة الواقعية الأخلاقية من ٢-٥ سنوات**

يتميز سلوك الطفل فيها بالخضوع الآلي للقواعد الخلقية، دون الاستدلال والحكم، كما يركزون على النتائج الجسمية لسلوكهم فقط، بينما يكون باستطاعة الأطفال الأكبر سناً الذهاب إلى أبعد من ذلك؛ حيث يمكنهم إدراك مشاعر الآخرين.

**المرحلة الأخلاقية المستقلة من ٨ - ١٢ سنة:**

تبدأ مفاهيم الأطفال عن القيم والمعادلة في التغير والتحول - ينظر الأطفال للظروف التي ارتبطت بالأخطاء الخلقية.

وبذلك نجد أن نظرية يبيجيه تركز على تطوير مشاعر الأطفال؛ فالصغار يتركزون حول الذات، ويتجهون تدريجياً إلى التمرکز الاجتماعي.

**الاحترام في ضوء نظرية التفاعل الرمزي**

أوضح روزنبرج (64 Rosenberg)، وكويرسميث (Cooper Smith)، وجيكاز (Gecas 1971, 1972) أن الاحترام يتطور من خلال عملي التفاعل الاجتماعي مع

الكبار في هذه الخطوات:

(١) يشكل الكبار اتجاهات ومشاعر معينة نحو قدرات الأطفال وقيمهم.

(٢) تتمكس هذه الاتجاهات والتقييمات على سلوك الكبار نحو الأطفال.

(٣) تتمكس اتجاهات الكبار على الطفل، ويتقبل تقييمهم له على أنه حقيقة، وبالتالي يتبنى هذا الاتجاه نحو نفسه.

(٤) يطور تقيماً لنفسه يتطابق مع اتجاهات الكبار؛ أى إن هذه النظرية تؤكد أن الأطفال يقيمون أنفسهم طبقاً لتقييم الكبار، ويستهيون بأنفسهم فى ضوء استهانة الكبار بهم.

تشير ماريان ماريون إلى أن الكبار عندما يتطلعون إلى توجه الأطفال نحو تشكيل اتجاه إيجابى بالنسبة للنواتهم، فلا بد وأن يكونوا قادرين على توضيح أسلوب تطور التقدير؛ لأن الأطفال والتلاميذ بصفة عامة يعتقدون خطأ أن الالتزام بالضوابط يفقدهم شخصيتهم، ويقلل من قيمة ذاتهم، فنجدهم يطورون أساليب لضمان تأكيد قوتهم، وإثباتاً لتضوقهم، وهذه السلوكيات المضادة تقابل بأساليب مهينة للطفل؛ مما يوقع المربين فى صراع لتأكيد السلطة.

كما أنها تبعد الأطفال عن دائرة الاهتمام، فالأطفال الذين يصدرن سلوكاً سيئاً يهينون أنفسهم، ويعد ذلك إساءة لمعاملة الكبار.

ويؤكد أحمد المهدي (١٩٩١) على أن نوع التفاعل الذى يحدث داخل الموقف التعليمى يؤدى إلى تأثير التلاميذ بمعلميهم، فيحترمونه عندما يستخدمون أسلوباً مشجعاً فى مقابل الإهانة والتقليل من الإنجازات - ٤٤.

ويجد كولى (Cooly 1992) أن احترام الذات يتطور فى ضوء التفاعل الاجتماعى، لأن نظرة المعلمين لأنفسهم تعتبر انعكاساً لنظرة الناس إليهم؛ لأنهم يعكسون اتجاهات الآخرين. ويتفق معه كل من:

Rosnberg 64, Cooper Smith 67, Gecas 71, 72

ويشير زكريا الشربيني (مرجع سابق - ٢٧٧) إلى أن التلاميذ يجدون فى المدرسة معايير مختلفة للتفاعل الاجتماعى، تحبرهم على الاحترام والقبول.

وقد أكد العديد من الدراسات أن الاهتمام بالتلاميذ وتقبلهم واستخدام التعزيز وأنواع معينة من النظام، يؤثر على عملية الاحترام المتبادل.

(Oppenshaw 1998, Rosenberg 65, Gecas 1991, 1992, Cooper Smith 67).

وأوضحت نتائج هذه الدراسات أن الفترة التي يقضيها المعلمون مع التلاميذ تساعد على توطيد العلاقة بينهم، كما أن قوة العلاقة بين المعلم والتلميذ اعتبرت من أهم عوامل التميز العلمي، كريمان بليير (١٩٩٤).

وإشارت دراسة توماس (Thomas 1994) إلى أن التقدير الإيجابي من جانب التلميذ للمعلم يعبر عن احترامه له، كما يؤثر على مفهوم الطفل عن نفسه، وينعكس ذلك على سلوكه نحو الآخرين.

وفي دراسة بجامعة أنديانا (١٩٩٣) تم استعراض تأثير ثلاثة أساليب تدريسية مختلفة على أنماط الاستشارة في ثلاثة أنواع من المدارس المشتركة لتعليم الأطفال، ووجد أن البرامج الموجهة للأطفال يجب أن تتبنى نموذجاً للقيم بطريقة مباشرة، بينما بالنسبة للمراهقين فإن ذلك يتم بطريقة غير مباشرة.

وقد أظهرت دراسة بارتلي (Bartly) أنه توجد فروق ذات دلالة بالنسبة للسن والجنس والعرق ومستوى التعليم بالنسبة لقبول التلاميذ للقيم، كما أظهرت أنه لا توجد وفروق ذات دلالة في إدراك القيم بالنسبة لمستويات التعليم المختلفة، وأكدت ضرورة أن تدمج القيم بالأنشطة التدريسية حتى يسهل إدراكها.

ويشير حامد زهران (١٩٧٧) إلى أن عملية التفاعل أثناء الموقف الاجتماعي تتطلب حداً أدنى من الاتصال، وهذا بدوره يتطلب تحديد الهدف والقدرات والرتب الاجتماعية، ويؤدي إلى اختلاف السلوك من حيث وقته ورضا الجماعة عنه. ووضع الأفراد في نمط الاتصال يؤثر في سلوكهم، ويؤكد أن الروح المعنوية تضعف إلى حد كبير لدى الأفراد، والذين يحتلون مراكز طرفية في الجماعة.

كما تفيد خبرة المرسل في تحسين دقة الاتصال أكثر من خبرة المستقبل.

كما أن عدم التبادل في الموقف يؤدي إلى عدوان من جانب المستقبل.

ويشير برنر (Briner 1995, 1996) إلى أن المعلمين الذين يدعمون تعلم الصغار يشكلون وسيطاً مهماً في عملية التعلم، عندما يتدخلون بحساسية Sensitivity ؛ أى عندما يعرفون متى يتدخلون، ومتى يوجهون، ومتى ييسرون، ومتى يساعدون التلاميذ على الوقوف أماماً، ويظلون هم في الخلف، فالمعلم من وجهة نظر برنر هو القادر على جذب الأطفال لعملية التعلم، أو تحطيم دافعهم الطبيعي نحو التعلم.

فذلك لأن التعلم ليس نشاطاً يقوم به المتعلم بمفرده، ولكن المعلم يعمل على خلق ثقافة تعلم متبادلة بينه وبين التلاميذ، وهذا بدوره يتطلب روحاً أكثر ديمقراطية وتعاونية داخل الفصل.

ويشير روجرز (١٩٨٣، ص ١٦٩) إلى أن قدرات المعلم ومهاراته الاجتماعية تشكلان عوامل رئيسية في عملية التعلم، وأن التلاميذ يتعلمون بطريقة أفضل، عندما يشعرون بالاهتمام والصدق من جانب المعلم، وعندما يكون المعلم في مستوى أعلى من الفهم. وقد ركز روجرز على ثلاثة جوانب مهمة لسلوك المعلم الفعال داخل الفصل، وهي:

(١) الصدق والحقيقة Realness or Genuineness

(٢) الإثابة والقبول والثقة Prizing, Acceptance and trust

(٣) الفهم Empathetic understanding

وهذه الحقائق تساعد على سيادة روح الود بين التلاميذ، وتزيد من فرص التحوار وطرح الأسئلة بطريقة أفضل.

ويؤكد ليفرز (١٩٩٦) ص ٩٣ أن التلميذ يستطيع التركيز والإصرار على التعلم والتحمس والمثابرة، إذا توافرت عوامل الاستثارة داخل الفصل.

وقد أظهرت ديوك أن الثقة بالنفس وتحدي الصعوبات، تشكل ناحية إيجابية نحو التعلم والقدرة على رؤية الذات بصورة فعالة في العالم، ويؤكد لها التعزيز،

Reinforcement Stimulation. ويؤيد جرييل أن المساندة تساعد الأطفال على تكوين فكرة أوضح عن سلوكهم.

ويشير دانيال Danel Golgman إلى أن الاهتمام بالنواحي الاجتماعية والعاطفية الإنسانية لدى الأطفال يساعد على زيادة التعلم.

ويتفق برترام (Bertram 1995) مع الآراء السابقة في أنه توجد بعض الخصائص الشخصية تساعد المعلم على حفز تلاميذه على الاهتمام في عملية التعلم. وأوضح (Midlarsky 1973) أن المعلم الذي يترك الفرصة للتلاميذ لمباشرة الموقف وممارسته يسهل عملية تعلم السلوك الإيجابي.

وقد لفت (White 1975) النظر إلى أن التلاميذ الذين يتمتعون بدرجة عالية من الكفاءة، لديهم معلمين يعبرون لهم باستمرار عن اهتمامهم بما يعملون، وهؤلاء الأطفال أظهروا كفاءة في واجباتهم المدرسية، وكانت لديهم قدرة كبيرة على إنجاز المهام الصعبة.

واتفق معه (Rosenberg 1965) في أن هؤلاء التلاميذ كانت لديهم قدرة على إحداث تغيير في البيئة، ويعد هذا الإدراك بداية الشعور بالذات واحترامها.

وقد وجد باريان (Baryan 1970) أن التناقض بين النصيحة والممارسة تجعل الطفل لا يتأثر بسلوك الراشد (المعلم) بدرجة أكبر.

وأشارت باروميد (Barumed 1961) إلى أنه على المعلم أن يوضح مستويات السلوك المقبول، وشرح التوقعات بالنسبة للسلوك الناجح، واستخدام الحزم مع عدم السب، ويجب أن تتسم أساليب النظام بالإنسانية والمنطق، وأسلوبهم بالمساعدة والسماح باتخاذ القرارات المتناسبة مع الأعمار والخبرات.

فالطفل يميل إلى تقليد المربي، إذا أحس أنه يقدم المساعدة للآخرين، وهو مسرور ومبتهج.

أوضح أوليفر (Oliver 1991) في دراسة توضيح سلوكيات المعلم في الموقف التعليمي في مدرسة ابتدائية بجنوب أفريقيا، أنه وجد أن:

المعلم يقابل بمواقف عديدة يمكن إيجازها في : لحظة انفعال - لحظة سلطة - مرونة - تعرف جوانب الموقف - التبرير المنطقي - المواجهة - المعاداة - انتفاء القيمة - تدخل المواد - سيكولوجية ديناميات الجماعة - الواقعية السلطة - المعايير والنظام - مفهوم الذات - النجاح المدرسي - التفاعل الاجتماعي - معالجة الصراع (التعامل مع الموقف) - التوقع الاجتماعي - المناخ المدرسي - العلاقة بين المدرس والتلميذ.

وفي اليابان أجريت دراسة توضح تفاعل ١٩ طفلاً من اليابانيين في الموقف التعليمي، وكيف يساعد المعلم كممثل للسلطة على حل المشكلات بتشجيع الأطفال، من خلال إشعارهم بكفاءة الذات والاستقلال.

المعلم الياباني مسئول عن الحفز والتشجيع وإحساس الطفل بالاستقلال. والطفل الياباني يستخدم أعلى مستوى من الاعتراض خلال عملية التفاعل، وأثبتت الدراسة:

أن التفاعل مع الكبار يؤدي إلى الاستقلال والكفاءة الاجتماعية (Lewic 1996). والاحترام المتبادل يقصد به التصرفات أو السلوكيات، التي يتعامل بها كل من التلميذ والمعلم، وتلقى قبولاً واستحساناً من الطرفين في الموقف التعليمي.

الأسلوب المهيمن بالاحترام من جانب المعلم، حالة متكاملة من الرقي في التعامل والتعبير المهذب، الذي ينم عن الثقة والصدق والإخلاص والتسامح والتعهد بالرعاية للتلاميذ.

ويقصد بالاحترامية: تلك التصرفات أو السلوكيات، التي يشعر الطفل من خلالها بالتقدير والرعاية والاهتمام بالثقة والأمان والود والتشجيع والمدح.

وتعرف الاستشارة بأنها الطرق التي يستخدمها المعلم لجذب انتباه التلاميذ، وتشمل



التشويق والتجديد والتقنيات ، التى تساعد على التواصل فى الموقف التعليمى واستقراره.

**ويقصد بالاستقلالية:** درجة الحرية التى يمنحها المعلم للتلميذ للاختيار والتجريب والتفاعل الذاتى فى النشاط التعليمى وفى حل المشكلات.

**الأسلوب الجدير بالاحترام من جانب التلميذ:** التعبيرات التى يرى التلاميذ أنها مناسبة للتعامل مع المعلم الجدير بالاحترام، وتتضمن علم تعدى حدود النظام التى تقرها العلاقة بين المعلم والتلميذ، ويرتبط الإحساس بالتقدير والاحترام ببعض المفاهيم، هى:

**اللون:**

أسلوب السلوك المناسب المتوقع، بالنسبة لمن يشغلون مراكز معينة فى النسق الاجتماعى . ويتوقع أطفال الروضة الحب والمطف من المعلمين والكبار، ويحكمهم توجه الطاعة لأن إدراكهم للآخرين يكون غير واضح بدرجة دقيقة.

**السلطة:**

تتمثل فى المهارة فى استخدام أسلوب مناسب لحل المشكلات، عن طريق المؤلفة بين الأفراد، وبذلك تجعل الرئيس قائداً.

وفى مجال طفل الروضة نجد أن الطفل عندما يمارس السلطة يستخدم أسلوباً مختلفاً، مثل إدفع طفل آخر - تحديد مكان معين لنفسه - منع اللعب عن طفل معين - ابتداء موقف معين أو لعبة تجذب الآخرين إليه.

وفى إطار احساس الطفل بقيمة ذاته تظهر نشاطاته ومهاراته الاجتماعية.

**مفهوم الذات وصورة الذات، Self Concept and Self Image**

يختلف مفهوم الذات عن صورة الذات، فمفهوم الذات هو خبرة عميقة (كومبس، ٢٩: ١٩٦ - ٢٢٠) تتحدد بدءاً من خبرات الضغط العصبى التى تعيشها

السيلة الحامل مما يؤثر على حركة الجنين (ياماموتو ١٩٧٢). (١٩٩٥:٩٢). أما صورة الذات فهي إدراك الشخص لذاته من خلال أسئلة التقرير الذاتي (كومبس، ٢٩: ١٩٦-٢٢٠) وبالطبع فإن صورة الذات تتأثر بمفهوم الذات، ولكنها لا تتطابق معها، حيث تدل تلك الصورة على السلوك القابل للملاحظة.

#### تقدير الذات ، Self - Esteem

لقى هذا المفهوم اهتماماً كبيراً لدى الباحثين في علم النفس؛ ولذلك فقد تعددت تعريفاته، وكان جيمس (١٨٩٠) أول من حاول أن يكتشف المعنى المميز لتقدير الذات، وفي رأيه أن شعور الفرد بالجدارة (تقدير الذات) تساوى نسبة إنجازاته من القوة الكامنة، التي يمكن أن يترجمها إلى إنجازات.

يعرف إنجلش وإنجلش English H. and English A. (١٩٥٨) تقدير الذات بأنه «تقويم صريح وواضح لما هو حسن وما هو سيء في الفرد».

ويرى كاتل (١٩٦٥) أن تقدير الذات «عبارة عن اتجاهات الذات لأنه يحتوى على مكون سلوكي وآخر انفعالي» وعرف كوهن تقدير الذات بأنه «درجة الاتفاق بين الذات المشالية والذات الواقعية». ويعرف لورنس تقدير الذات بأنه عبارة عن تقييم الشخص لذاته على نهاية قطب موجب أو سالب أو ما بينهما.

ويرى عبدالرحيم بخيت (١٩٨٥) تقدير الذات بأنه «مجموعة الاتجاهات والمعتقدات التي يستدعيها الفرد عندما يواجه العالم المحيط به، ومن هنا.. فإن تقدير الذات يعطى تجهيزاً عقلياً، يعد الشخص للاستجابة طبقاً لتوقعات النجاح والقبول وقوة الشخصية، وتقدير الذات هو حكم الشخص تجاه نفسه، وقد يكون هذا الحكم والتقدير بالموافقة أو الرفض.

ويرى إيزنك Eysenck H. K. (١٩٧٦) أن الأشخاص الذين يحصلون على درجات مرتفعة في تقدير الذات، لديهم قدر كبير من الثقة في ذواتهم وقدراتهم، ويعتقدون في أنفسهم الجدارة والفاصلة، وأنهم محبوبون من قبل الأفراد الآخرين، بينما الأشخاص الذين يحصلون على درجات منخفضة في تقدير الذات لديهم فكرة متدنية عن ذواتهم، ويعتقدون أنهم فاشلون وغير جذابين.

ويعرف مصطفى فهمي (١٩٧٩) تقدير الذات بأنه «عبارة عن مدرك عن اتجاه يعبر عن إدراك الفرد لنفسه وعن قدرته، نحو كل ما يقوم به من أعمال وتصرفات، ويتكون هذا المدرك في إطار حاجات الطفولة؛ خاصة الحاجة إلى الاستقلال والحرية والتفوق والنجاح».

ويرى روزنبرج (١٩٧٩) أن تقدير الذات عبارة عن تقييم من الفرد لذاته في سعى منه نحو التمسك بهذا التقييم، بما يتضمنه من إيجابيات، تدعوه لاحترام ذاته مقارنةً بنفسه بالآخرين، وبما يتضمنه هذا التقييم من سلبيات، لا تقلل من شأنه بين الآخرين في الوقت الذي يحاول التخلص منها.

ويعرف كوبر سميث Cooper Smith, S (١٩٨١) تقدير الذات بأنه مجموعة من الاتجاهات والمعتقدات، التي يستدعيها الفرد عندما يواجه العالم المحيط به، فيما يتعلم توقع النجاح والفشل والقبول والقسوة الشخصية.

تعرف ماكوي (١٩٨٤) تقدير الذات بأنه البعد الحقيقي في شبكة معقدة من الأبنية المعرفية كالانتماءات والاعتقادات تتعلق بالذات، وتشكل في مجملها مفهوم الذات، وهو بخلاف المكونات الوصفية لمفهوم الذات ينطوي على الاعتقادات التقييمية، التي تتعلق بذات الفرد، من حيث: صفاته الجسمية وقدراته وخصائصه النفسية وقيمه الذاتية بشكل عام.

ويرى محسن العرقان (١٩٨٧) أن تقدير الذات هو اتجاه الذات واستبطانها بنفسها من خلال مجموعة القنوات، التي تمارس فيها سلوكها، سواء كان هذا السلوك يمارس بطريقة تلقائية، أو بطريقة إجبارية مفروضة، وردود فعل هذا السلوك هو المحصلة التي يحدد على أساسها الفرد اتجاهه نحو صورته واتجاهه الآخر نحو هذه الصورة؛ لتكامل محاور هذه الصورة، وتشكل اتجاهها عاماً نحو الذات سواء كان تقديرها بالإيجاب أو السلب.

ويرى صفوت فرج (١٩٩١) أن تقدير الذات يستخدم بوصفه اتجاهاً من الفرد نحو نفسه، يعكس من خلاله فكرته عن ذاته وخبراته الشخصية معها، وهو بمثابة

عملية فينومولوجية، يدرك الفرد بواسطتها خصائصه الشخصية، مستجيباً لها سواء في صورة انفعالية أو في صورة سلوكية.

وترى زينب شقير (١٩٩٣) أن تقدير الذات هو التقويم الذي يصنعه الفرد لنفسه لكل من الصفات الحسنة والصفات السيئة لديه في حياته.

ونخلص من استعراضنا لتقدير الذات إلى ما يلي:

أن مفهوم الذات أعم وأشمل من تقدير الذات، فالأخير يعبر عن تقويم الفرد للفكرة التي تسيطر عليه، وهذه الفكرة هي التي تمثل في أساسها مفهوم الذات.

ولذلك يمكن القول بأن تقدير الذات هو الجزء التطبيقي للهدف الأساسي، الذي يسمى الفرد إلى تحقيقه في ضوء مفهوم الذات.

**مفهوم الذات في ضوء النظريات النفسية،**

**١. الذات في ضوء نظرية التحليل النفسي عند فرويد:**

أكد فرويد أهمية الجوانب التطورية في الشخصية؛ وخاصة الدور الحاسم لسنوات الطفولة المبكرة والمتأخرة لإرساء الخصائص الأساسية لبناء الشخصية، التي يكمل القدر الأكبر منها عند نهاية السنة الخامسة من العمر.

وتتكون الشخصية عند فرويد من ثلاثة نظم أساسية، هي: **الهو، الأنا، الأنا الأعلى**، فالأنا والذي يرادف الذات في هذه النظرية هو الجزء الشمسوري في هذا النظام، وهو يطبع مبدأ الواقع.. فالأنا هو الجهاز الإرادي للشخصية لسيطرته على منافذ الفعل والسلوك، ويختار من البيئة الجوانب التي يستجيب لها، ويقرر الفرائز التي سوف تشبع وكيفية إشباعها.

وقد تم تناول الأنا هنا؛ لأنه لا يوجد اتفاق بين علماء النفس والصحة النفسية عن كيفية ارتباط الأنا والذات، فبعض العلماء يستخدمونها بالتبادل، وكأن لهما المعنى نفسه. (٦٨ : ١٠ - ١٥).

## ٢. الذات في ضوء نظرية يونج التحليلية:

ينقسم بناء الشخصية عند يونج إلى عدة أنظمة منفصلة متفاعلة، هي: الأنا، واللاشعور الشخصي، اللاشعور الجسمى وأماطه الأولية (القناع والأنيما والأنيموس والظل)، الاتجاهات الانطوائية، والانبساطية ووظائف التفكير والإحساس والحدس وأخيراً الذات، التي تمثل الشخصية مكتملة الوحدة مكتملة النمو.

استعمل يونج مصطلح الأنا ليدل على العقل الشعوري المسخول عن شعور المرء بهويته واستمراره، فوجهة نظر الشخص عن ذاته أنها تمثل مركز الشخصية، وبذلك لم يستعمل يونج الأنا لتدل على الذات كما استخدمها فرويد، والذات عند يونج نمو كامل وتفرد.

٢. مفهوم الذات في النظريات النفسية الاجتماعية: عند أدلر، فروم، هورني، سوليفان.

### أ. ألفرد أدلر:

أهم إسهامات أدلر الكبرى هي فكرته عن الذات الخلاقة، والتي استخدمها أدلر لتدل على الذات هنا، والتي تفسر خبرات الكائن العضوي، وهو يختلف بذلك عن فرويد في فكرته عن الأنا التي تتكون من مجموعة العمليات السيكولوجية، التي نخدم أغراض الفرائز القطرية.

يرى أدلر أن الإنسان يناضل ليصبح بصورة أفضل؛ ليتخلص من مشاعر النقص ويصبح أقوى وأفضل. يتأثر أسلوب الفرد بشكل جزئي بأسلوب تفاعله مع الكبار خلال فترة الطفولة المبكرة، ويتشكل أسلوب الفرد في التعامل مع المشاكل في السنة الرابعة أو الخامسة من عمره، ولذا فهذه المرحلة من أهم مراحل تطور الشخصية.

يرى أدلر أهمية رأى الكبار من ذوى التأثير على مفهوم الطفل لذاته، الذي ينعكس خلال سلوكه مع الطفل فينتقل إليه ويصبح جزءاً من ذاته.

### ب. إريك فروم:

تناول فروم في نظريته الذات على أنها التوافق، ولذا يرى فروم أن توافق الإنسان

مع المجتمع يمثل حلا وسطا بين الحاجات الداخلية والمطالب الخارجية؛ أى إن فهم نفس الإنسان لا بد أن يبنى على تحليل حاجات الإنسان التابعة من ظروفه.

جـ. كارلين هورنى،

ترى هورنى أن الذات هو القلق، فمفهوم الشخصية الأول هو القلق الأساسى الذى عرفته بأنه كل ما يؤدى لاضطراب شعور الطفل بالأمن فى علاقته بالوالدين. وقد يصبح أحد هذه الأساليب على قدر من الثبات فى الشخصية؛ أى قد يتخذ أسلوب محدد منها صفة الدافع أو الحاجة المميزة لديناميات الشخصية.

د. هارى ستاك سوليفان،

أهم مفاهيم الشخصية عند سوليفان التى تشير إلى الذات هو نظام الذات، فلكى يتجنب الشخص أو يقلل القلق المحتمل، يصطنع أشكالا مختلفة من الأساليب الوقائية والضوابط لسلوكه.

يميل نظام الذات إلى أن ينمزل عن بقية الشخصية، فكلما زادت خبرة الشخص بالقلق زاد تضخم نظام الذات، وزاد انفصاله عن بقية شخصيته. وفى رأيه أن نظام الذات هو حجر العثرة الرئيسى فى وجه التغيرات المستحبة فى الشخصية.

٢. الذات فى ضوء علم نفس الظاهريات، ويمثل هذا الاتجاه:

سينج وكومز ، وليكى وروجرز

أ. سينج وكومز؛

يرى سينج وكومز أن السلوك كله يتوقف على الإطار المرجعى الشخصى للفرد الذى يقوم بالسلك ، والمجال الظاهرى هو سبب السلوك والمجال الظاهرى يتغير بتغير الحاجات والأنشطة المتصلة به، فالمجال ينظم نفسه بطريقة آلية، والذات الظاهرية هى الجزء الخاص بالتمايز عن المجال الظاهرى. استخدم مصطلح المجال الظاهرى ليشير إلى البيئة السيكولوجية، فهو يتكون من مجموعة الخبرات التى يعانىها الشخص فى لحظة الفعل. ينقسم المجال الظاهرى إلى الذات الظاهرية التى تشمل أجزاء للمجال

الظاهري، الذي يعايشه المرء كجزء أو سمة مميزة لنفسه. وأن مفهوم الذات الذي يتكون من أجزاء المجال الظاهري يتميز عن طريق الفرد كخصائص محددة وثابتة لذاته، وهما يؤكدان أن هناك حاجة إنسانية أساسية لفهم السلوك الإنساني والتنبؤ به، وهذه الحاجة هي للمحافظة على الذات الظاهرية وتأكيدا ورفع قيمتها.

به ليكي:

نظر ليكي إلى الذات باعتبارها تمثل نواة الشخصية. الشخصية عند ليكي هي التصور الذهني المركزي، الموحد في علم النفس، وجميع الظواهر السبولوجية تمثل تمبيراً عن شخصية موحدة، وكل نشاطات الإنسان تخدم الهدف الأساسي للأسمى للشخصية، وهو الحفاظ على اتساق الذات. وتزايد مشاكل الحياة صعوبة مع تقدم العمر، وأكثر العوامل ثباتاً في خبرات الطفل هم أعضاء أسرته، ويحاول الطفل التوحد بالوالدين وإقامة علاقات موحدة وثابتة بينه وبينهم.

ج. نظرية الذات عند كلول روجرز:

الذات في نظرية روجرز هي كينونة الفرد أو الشخص، وهي تنمو وتفصل تدريجياً عن المجال الإدراكي، وتتكون بنية الذات نتيجة التفاعل مع البيئة، وتشمل: الذات المدركة، والذات الاجتماعية، والذات المثالية. وقد تمحص قيم الآخرين وتسمى إلى التوافق والأتزان والثبات، وتنمو نتيجة للتضج والتعلم، وتصبح المركز الذي تنتظم حوله كل الخبرات.

ويعرف روجرز مفهوم الذات بأنه تكوين معرفي منظم ومتعلم للمدركات الشعورية والتصورات والتقييمات الخاصة بالذات، يبلوره الفرد ويعتبره تعريفاً نفسياً لذاته.

ويتكون مفهوم الذات من أفكار الفرد الذاتية المنسقة المخلدة الأبعاد عن العناصر المختلفة لكيونته الداخلية والخارجية، وتشمل هذه العناصر: المدركات والتصورات التي تمحد خصائص الذات، كما تنعكس إجرائياً فيوصف الفرد لذاته كما يتصورها

هو (مفهوم الذات المدرك)، والمدركات والتصورات التي تحدد الصورة التي يعتقد أن الآخرين في المجتمع يتصورونها، والتي يتمثلها الفرد من خلال التفاعل الاجتماعي مع الآخرين (مفهوم الذات الاجتماعية) ، والمدركات والتصورات التي تحدد الصورة التالية للشخص، الذي يود أن تكون (مفهوم الذات المثالية).

ووظيفة مفهوم الذات هي وظيفة دافعية، كما أنها وظيفة تكامل وتنظيم وبلورة لعالم الخبرة المتغير، الذي يوجد الفرد في وسطه.. ولذا فإنه ينظم ويحدد السلوك. وينمو مفهوم الذات تكويناً كنتاج للتفاعل الاجتماعي جنباً إلى جنب مع الدافع الداهلي لتأكيد الذات، وعلى الرغم من أنه ثابت إلى حد كبير، إلا أنه يمكن تعديله وتغييره تحت ظروف معينة.

ومن الملاحظات المهمة حول مفهوم الذات أنه أهم من الذات الحقيقية في تقرير السلوك، ويتأثر بالآخرين المهمين في حياة الفرد (مثل الوالدين والراشدين - والأقران)، ويتأثر بالنضج والتعلم ويتأثر بالحاجات (الأمن - الحب - احترام الذات - تحقيق الذات)، ويتأثر بموجهات مثل (المعتقدات والقيم والاتجاهات والأخلاقيات).

فالفرد يسعى دائماً لتأكيد وتحقيق وتعزيز ذاته، وهو يحتاج إلى مفهوم موجب لذاته، كما أن مفهوم الذات مفهوم شعوري يعيه الفرد، بينما قد تشمل الذات عناصر لا شعورية لا يعيها الفرد.

وقد قام حامد زهران سنة ١٩٦٦ ، ١٩٦٧ بدراسة عن نظرية الذات والإرشاد والعلاج النفسي المركز حول العميل، وقد أثبتت الدراسة أن مفهوم الذات يعتبر حجراً أساسياً في بناء الشخصية، وأن لمفهوم الذات لدى الفرد أهمية خاصة لفهم ديناميات الشخصية والتوافق النفسي، فتقبل الذات وفهمها يعتبر بعداً رئيسياً في عملية التوافق الشخصي.

ومفهوم الذات يتأثر بالعوامل الاجتماعية مثل اتجاهات الفرد نحو الآخرين واتجاهات الآخرين نحو الفرد ، ومن ثم يجب على الوالدين والمربين والمرشدين أن يقدرُوا دورهم المهم والخطير في غو مفهوم الذات عند الأطفال والمراهقين.



يعتقد روجرز أن الناس يعيشون في عالم دائم التغير، وأن هنالك مجموعة من الأفكار التي يشكلها الإنسان عن نفسه، والتي يطلق عليها مفهوم الذات ويشكل هذا المفهوم على ضوء الأحداث العديدة، التي مجراها في العالم، وإحساس الفرد بذاته بالنسبة لهذه الأحداث.

والطفل الذي يحرم من مشاعر الحب والقبول سيعانى من الحرمان النفسى، الذى ينعكس سلبيا على مفهوم تطور الذات لديه، وسيبد هذا الطفل طاقاته فى محاولة للحصول على القبول، والرعاية من الكبار، بدلا من استخدام هذه الطاقات فى تحقيق إنجازات مفيدة.

#### ٥. الذات فى ضوء نظرية موراي

قدم هنرى موراي Murray ١٩٣٨ تصورا مغايرا لهذه المفاهيم، التى تكون الشخصية، فقدم قائمة تتراوح ما بين ٢٠-٣٨ حاجة بعضها حاجات ظاهرة Overt needs والبعض الآخر حاجات كامنة Latent needs، وهى بمثابة الأساس المكون للشخصية.

وبهذا نجد أن موراي قد استخدم الحاجات لتشير إلى الذات؛ حيث اهتمت النظرية بالفرد فى جميع تعقداته، وتسجلى وجهة النظر هذه فى اصطلاح «علم الشخصية» سنة ١٩٣٨. تتفق نظرية موراي مع التحليل النفسى، فى افتراض أن الأحداث التى تقع فى بداية العمر وفى الطفولة هى محدّدات حاسمة لسلوك الراشد، كما تتفق معها فى أهمية الدوافع اللاشعورية والاهتمام الشديد الواضح بتقارير الفرد اللفظية الذاتية أو الحرة التى تتضمن تخيلاته. كما اتسمت هذه النظرية بمعالجتها للدافعية ومفاهيمها كما اتسمت بتأكيد العمليات الفسيولوجية، التى تصاحب جميع العمليات النفسية وتوجد معها وترتبط بها وظيفيا. وبناءً على ذلك، عرف موراي الشخصية عدة تعريفات تتضمنها النماذج التالية:

«تقتصر دلالة الشخصية على البناء الفرضى للعقل، الذى تتضح مكوناته وعملياته المطردة أكثر فأكثر فى الوقائع الداخلية والخارجية، التى تكون حياة

الشخص، وبذلك فإن الشخصية ليست سلسلة من وقائع السير الذاتية، بل هي شيء أكثر عمومية، ودواماً ويستتج من ذلك الوقائع».

«إن الشخصية هي الجهاز المسيطر على الجسم، وهي المؤسسة التي تظل تعمل دون توقف منذ الميلاد حتى الموت في عمليات تحويلية وظيفية».

وقد استعار موراي في عرضه لتلك الأبنية العقلية اصطلاحات الأنا والهو والأنا الأعلى من التحليل النفسي، ولكنه أدخل بعض العوامل المميزة لتطوير تلك المفاهيم.

٦. الذات في ضوء نظرية المجال عند ليفين:

افترضت هذه النظرية أن الذات هي مجموعة مفاهيم تمثل الواقع السيكلوجي؛ حيث قدم ليفين Lewine ١٩٣٥ نظرية للمجال «Field»، وطرح من خلالها مفاهيم جديدة، اعتبرت بمثابة مكونات الشخصية، إذ أدخل مفاهيم عن الوسط والموقف من حول الفرد، فقدم ما يسمى بحيز الحياة Life-space، الذي يعبر عن حاجات الفرد والإمكانات الفعلية للمواقف كما يدركها الفرد، وقدم ما يعرف بالتكافؤات Valences، التي تحدد الجوانب حيث تشير إلى اتجاهات الجذب والحواجز العائقة أمام الهدف، واعتبر ليفين سلوك الشخص هو دالة لحيز الحياة؛ أي التفاعل بين الشخص والبيئة السيكلوجية .

لم تكن هذه النظرية بالنسبة لليفين مدرسة جديدة في علم النفس لها مضمونها المحدد، بل مجموعة من المفاهيم يستطيع المرء بها تمثيل الواقع السيكلوجي، ويجب أن تكون هذه المفاهيم من الاتساع؛ بحيث يمكن تطبيقها على جميع أشكال السلوك، كما تكون ممثلة لشخص بعينه في موقف عياني ملموس؛ أي إن مفهوم الذات يعتبر تكويناً مكتسباً يتغير وفق الخبرات التي يمر بها الفرد، ويتصف بضعف الثبات النسبي، والذي يرجع إلى عمق ذلك التكوين وارتباطه بعوامل الشخصية في تفاعلها مع الإمكانات المتاحة في البيئة المحيطة (المعلق المرفق ٢٠٠٠).

## مراجع

### المراجع العربية:

#### (١) القرآن الكريم

(٢) ابن الصرح بن الجوزي ١٩٨٤ ، عن ملامح الفكر التربوي، رسالة الخليج العربي - العدد الثالث عشر يصدرها مكتب التربية العربي لدول الخليج.

(٣) إحسان المبروفش ١٩٧٦ ، مفهوم الذات عند الأطفال المحرومين من الأب - رسالة ماجستير كلية البنات - جامعة عين شمس.

(٤) أحمد دين محمد ، المصباح المنير في غريب الشرح الكبير للرافعي - وزارة الأوقاف - القاهرة .

(٥) أحمد خيرى حافظه ١٩٨٠ ، سيكولوجية الاغتراب لدى طلاب الجامعة ، رسالة ماجستير - كلية الآداب - جامعة عين شمس - رسالة غير منشورة.

(٦) أحمد زكى صالح ١٩٩٦ ، علم النفس التربوي - مكتبة النهضة.

(٧) أحمد محمد على الشيبوي ١٩٧٧ ، المصباح المنير، تحقيق عن محمد الشناوى - دار المعارف - القاهرة.

(٨) \_\_\_\_\_ ١٩٧٣ ، استفتاء ماسلو للطبائعية الانفعالية، دار النهضة العربية - القاهرة.

(٩) \_\_\_\_\_ ، عبد السلام عبد الغفار ١٩٧٢ ، علم النفس الاجتماعي - دار النهضة.

(١٠) أحمد محمد سيد أحمد ١٩٨٠ ، الحالة الاجتماعية والاقتصادية للأسرة وأثرها على التحصيل - ماجستير آداب عين شمس.

(١١) أحمد عبد العزيز سلامة ١٩٦٩ ، الديمقراطية والسلطة وعلاقتها بالطبائعية الانفعالية - بغداد.

(١٢) أحمد محمود عياد ١٩٩٧ ، الأمن الشخصى فى ضوء التوجهات الإسلامية - المؤتمر السنوى الثانى «التربية وتحديات الأمن الاجتماعى» - جامعة التوفيق.

(١٤) نرثر جيتس وآخرون (دون) ، علم النفس التربوي الكتاب الثالث - ترجمة إبراهيم حافظ وآخرين.

(١٥) اسماء عبد النعم ١٩٨٧ ، التفكير الاجتماعى والقيم لدى فئات الشعب المصرى - دكتوراه غير منشورة، كلية البنات - جامعة عين شمس.

(١٦) أسامه محمد الصرسى ١٩٨٢ ، النمو الاجتماعى لدى الجنسين ، مرحلة الطفولة المبكرة، ماجستير ، معهد دراسات الطفولة جامعة عين شمس.

(١٧) للعالم بطرس اليستغنى ١٩٨٢ ، محيط قاموس مطول للغة العربية - بيروت - لبنان.

- (١٨) **أعمال المسيري** ١٩٧٦ ، القوميات والعوامل المؤثرة في العلاقات المتبادلة بين أفراد الأسرة، صحيفة التربية - العدد الثالث - يونيو.
- (١٩) **أسيرة نزهة** ١٩٦٦ ، مفهوم التعلق عند كارن هورنى - ماجستير - المكتبة المركزية - جامعة عين شمس.
- (٢٠) **أنس محمد أحمد قاسم** ١٩٨٩ ، النمو الاجتماعى الانفعالى لأطفال للملاجىء فى الطفولة المبكرة، ماجستير آداب عين شمس.
- (٢١) **لثاء النجدي** ١٩٨٥ ، المسؤولية الاجتماعية وعلاقتها بالابتكار ماجستير، كلية البنات جامعة عين شمس.
- (٢٢) **إيمان فوزى سعيد** ١٩٨٥ ، أثر وفاة الأم على التوافق النفسى للأبناء، ماجستير، تربية عين شمس.
- (٢٣) **إيمان محمد القملى** ١٩٨٢ ، أثر الحرمان من الوالدين على أبناء النفس، ماجستير آداب عين شمس.
- (٢٤) **جابر عبد الحميد جابر** ١٩٩٠ ، نظريات الشخصية - دار النهضة العربية.
- (٢٥) \_\_\_\_\_ ١٩٨٤ ، علم النفس التربوى - دار النهضة العربية.
- (٢٦) **جبر محمد جبر** ١٩٩٢ ، أنماط القيادة الإدارية وعلاقتها بالأمن النفسى - مجلة كلية الآداب - شين الكوم.
- (٢٧) \_\_\_\_\_ ١٩٩٦ ، بعض التغيرات الديمجرافية المرتبطة بالأمن النفسى - مجلة علم النفس السنة الماشرة - يوليو - أغسطس - سبتمبر - الهيئة المصرية العامة للكتاب.
- (٢٨) **جمال مفتاح حمزة** ١٩٩٥ ، التعليم باللغات الأجنبية واتنماء التلاميذ مجلة علم النفس ، الهيئة العامة المصرية للكتاب - القاهرة.
- (٢٩) **جمال أحمد شفيق** ١٩٨٤ ، خصائص المودعين بالمؤسسات الإيوائية، ماجستير عين شمس.
- (٣٠) **جورج موكو** ١٩٧٨ ، التربية الوجدانية والمزاجية للطفل (لشاكل الراحة للأسرة والمدرسة) ترجمة منير المصرى، نظمى لوقا - الجمعية المصرية لنشر الثقافة والمعرفة العالية - القاهرة - نيويورك.
- (٣١) **جوزال عبد الرحيم** ١٩٨١ ، غو السلوك الشخصى والاجتماعى لطفل الروضة فى ضوء الأنشطة، ماجستير عين شمس.
- (٣٢) **جوزنت جورج عبد الله** ١٩٨٨ ، أثر تنقيب الأب فى مرحلة الطفولة المبكرة على النمو المعلى والشخصى والاجتماعى - كلية التربية - جامعة عين شمس.

- (٣٣) **جسون بولبي**، ١٩٥٤، التكيف الاجتماعي للأطفال، ترجمة سيد أحمد عثمان، مراجعة عبد العزيز القوصى - النهضة العربية - القاهرة.
- (٣٤) **جون كوفهر وأخرون**، ١٩٩٦، سيكولوجية الطفولة والشخصية، ترجمة أحمد عبدالمعز سلامة، جابر عبد الحميد - دار النهضة العربية.
- (٣٥) **جلال زهران**، ١٩٨٤، علم النفس الاجتماعي - عالم الكتب.
- (٣٦) ———، ١٩٧٧، علم النفس الاجتماعي - عالم الكتب.
- (٣٧) **حسن مصطفى عبد القهطى**، ١٩٩٢، المشكلات النفسية لأبناء المطلقين - القاهرة، المؤتمر السنوى السادس للطفل المصرى، مركز دراسات الطفولة - جامعة عين شمس.
- (٣٨) **حسنية الفنيemy**، ١٩٩٥، برنامج مقترح لتدريب أطفال الروضة على تحمل المسؤولية الاجتماعية - رسالة دكتوراه غير منشورة - كلية البنات - جامعة عين شمس.
- (٣٩) **حسنية فنيemy**، ١٩٩٥، إعداد برنامج لتنمية للمسؤولية الاجتماعية لطفل ما قبل المدرسة، دكتوراه - كلية البنات عين شمس.
- (٤٠) **حنفي محمود أمام**، ١٩٨٢، بعد محادثات توافق الآباء والأبناء وأثرها على الأحداث - دكتوراه - تربية أسيرط.
- (٤١) **خليل ميخائيل موسى**، ١٩٩٤، سيكولوجية النمو فى الطفولة والمراهقة - دار الفكر الجامعى.
- (٤٢) **روبية محمود حسين نسوقى**، ١٩٩٧، الحرمان الأبوى وعلاقته بكل من التوافق النفسى ومفهوم الذات والاكتئاب لدى طلبة الجامعة - مجلة علم النفس، العددان الأربعون والحادى والأربعون.
- (٤٣) **زكريا الشريطينى، بصريه صفاق**، ١٩٨٣، استمارات المستويات الاقتصادية والثقافية والاجتماعية - دار نهضة مصر - القاهرة.
- (٤٤) **زينب سليم متولى**، ١٩٩٨، دراسة بعض التأثيرات المرتبطة بالأمن النفسى لدى أطفال ما قبل المدرسة، رسالة ماجستير - معهد الدراسات العليا للطفولة - جامعة عين شمس.
- (٤٥) **سامية الأنصارى**، ١٩٨٧، دراسة تقدير الذات وعلاقته بالانتماءات التنشئة الاجتماعية لدى الأطفال المحرومين من رعاية الوالدين، ماجستير تربية عين شمس.
- (٤٦) **سماح خالد زهران**، ١٩٩٨، العلاقة بين الخصائص العقلية وبعض السلوكيات الاجتماعية عند طفل ما قبل المدرسة، دكتوراه - كلية البنات جامعة عين شمس.

- (٤٧) محمد جلال ١٩٨٢ ، مرجع في علم النفس - دار الفكر العربي.
- (٤٨) \_\_\_\_\_ (دون) ، الطفولة والمرافقة - الطبعة الثانية - دار الفكر العربي.
- (٤٩) سميرة محمد شندى ١٩٨٢ ، مفهوم الذات والتوافق النفسى لدى الأطفال اللقطاء، ماجستير تربية عين شمس.
- (٥٠) سلوى للا ١٩٧٧ ، الصحة النفسية - القاهرة - دار المعارف.
- (٥١) سيد أحمد عثمان ١٩٧٠ ، علم النفس الاجتماعى التربوى الجزء الأول التطبيع الاجتماعى - الأنجلو المصرية.
- (٥٢) \_\_\_\_\_ ١٩٩٤ ، الأثر النفسى، دراسة فى الطفولة وغو الإنسان - مكتبة أنجلو المصرية.
- (٥٣) سيد خير الله ١٩٨٧ ، السلوك الإنسانى، الأنجلو المصرية - القاهرة.
- (٥٤) سيد صبرى ١٩٩٧ ، الإنسان والصحة النفسية - دار الكتب.
- (٥٥) سيد عثمان ١٩٨٦ ، المسئولية الاجتماعية والشخصية المسلمة، دراسة نفسية - الأنجلو المصرية - القاهرة.
- (٥٦) سيلوى م جواد ١٩٧٢ ، الشخصية بين الصحة والمرض ترجمة حسن الفقى وسيد خير الله - مكتبة أنجلو المصرية.
- (٥٧) طلعت حسن سيد الرحيم ١٩٧٨ ، حرمان التلمذ من الأم وعلاقته ببعض نواحي تكيفه الشخصى والاجتماعى فى المرحلة الابتدائية - مجلة كلية التربية - المنصورة.
- (٥٨) الظاهر الزواوى ، القاموس المحيط، مطبعة البابلى الخلى - القاهرة.
- (٥٩) عبد العزيز القوصى ١٩٥٢ ، أسس الصحة النفسية - مكتبة النهضة المصرية.
- (٦٠) عبد التلطف فاؤد إبراهيم ١٩٦٢ ، أسس المناهج - القاهرة - مكتبة مصر.
- (٦١) عبد التلعم عبد الله حسين ١٩٩٠ ، حرمان الطفل من الوالدين وعلاقته بنموه اللفظى فى مرحلة ما قبل المدرسة، ماجستير، معهد دراسات الطفولة عين شمس.
- (٦٢) عزة حميد زكى ١٩٨٥ ، المشكلات السلوكية التى يعانى منها أطفال المرحلة الابتدائية من المحرومين وغير المحرومين من رعاية الوالدين - رسالة ماجستير غير منشورة - معهد الدراسات العليا للطفولة - جامعة عين شمس.
- (٦٣) عفاف عبد القادر نبيل ١٩٩٢ ، أنماط الرعاية الأسرية لأطفال المرحلة الابتدائية بعد الطلاق وعلاقتها بتوافقهم النفسى والاجتماعى - رسالة ماجستير - معهد الدراسات العليا للطفولة - جامعة عين شمس.

- (٦٤) علاء الدين كفاي، ١٩٨٨ ، تقدير الذات في علاقتها بالنشئة الوالدية والأمن النفسى - دراسة فى عليّة تقدير الذات - مجلة العلوم الإنسانية الممد (٣٥) للمجلد التاسع.
- (٦٥) فوزية النجاشي، ١٩٨٥ ، النمو الإجتماعى لدى الأطفال وعلاقته ببعض المتغيرات، ماجستير بنات عين شمس.
- (٦٦) فؤاد البهى السيد، ١٩٧٥ ، الأسس النفسية للنمو - دار الفكر العربى - القاهرة - الطبعة الرابعة.
- (٦٧) قلدرى حنفى، ١٩٨٦، ١٩٨٤ ، النشئة الاجتماعية للطفل بين الوحدة والتغرف، مجلة النيل، الهيئة العامة المصرية للاستعلامات بالقاهرة .
- (٦٨) كائن هول، جانفوليفرى، ١٩٧٨ ، نظريات الشخصية، ترجمة فرج أحمد فرج وآخرين، مراجعة لويس كامل مليكة ط ٢ - القاهرة - دار الشايع للنشر.
- (٦٩) كريمى بلخير، ١٩٩٥ ، دراسة وبحوث فى الطفولة المصرية - عالم الكتب.
- (٧٠) كمال النسوقى، ١٩٧٩ ، النمو التربوى للطفل والمراهق، بيروت - دار النهضة.
- (٧١) \_\_\_\_\_، ١٩٧٩ ، زخيرة علوم النفس - مؤسسة الأهرام
- (٧٢) لكه هول ليلفى، ١٩٦٩ ، الشخصية - ترجمة فرج أحمد فرج وآخرين - الهيئة المصرية العامة للكتاب.
- (٧٣) مريم ماجد سلطان، ١٩٨٦ ، الانحمايات الوالدية وعلاقتها بالسلوك الاجتماعى للأطفال، ماجستير بنات عين شمس
- (٧٤) مارتين هوريت، ١٩٧٧ ، مشكلات الطفولة ترجمة عبد الجيد النشواى.
- (٧٥) مجلة أحمد محمود، ١٩٨٢ ، عن القيم واختلاف الأجيال، رسالة ماجستير غير منشورة - كلية الآداب - جامعة عين شمس.
- (٧٦) محمد حماد الدين إسماعيل، ١٩٨٦ ، الأطفال مرآة للمجتمع ، النمو النفسى للطفل فى سنواته التكوينية، عالم للمعرفة، الممد ٩٩ مارس ١٩٨٦، الكويت.
- (٧٧) محمد إبراهيم عيد، ١٩٩٢ ، فقدان الأمن وعلاقته بقوة الأنا لدى المراهقين - مجلة كلية التربية (التربية وعلم النفس) الممد السادس عشر - جامعة عين شمس.
- (٧٨) محمد يوسى على، ١٩٨٠ ، حرمان الطفل من الأمن وعلاقته بالتكيف الشخصى والاجتماعى - ماجستير - كلية التربية - جامعة الزقازيق.
- (٧٩) محمد خليفة برككت، ١٩٦٢ ، مرشد المعلم مع الأطفال فى دور الحضارة، الشؤون الاجتماعية، الإدارة العامة للتدريب بالقاهرة.

- (٨٠) محمد رفعت رمضان وآخرين ١٩٨٤ ، أصول التربية وعلم النفس - الفكر العربى .
- (٨١) محمد محمد نعيم ١٩٨٤ ، دراسة لحجم الأسرة والترتيب الميلادى وعلاقتها بالنضج الاجتماعى لطفل ما قبل المدرسة - ماجستير معهد دراسات الطفولة عين شمس .
- (٨٢) مرزوق عبد الجليل مرزوق ١٩٩١ ، عوامل تنمية التفكير الإبداعى فى مرحلة الطفولة - المؤتمر السنوى الرابع للطفل المصرى .
- (٨٣) محمد على حسن ١٩٧٠ ، علاقة الوالدين بالطفل وأثرها فى جنوح الأحداث - مكتبة الأنجلو المصرية .
- (٨٤) مصطفى فهمى ١٩٧١ ، دراسات فى سيكولوجية التكيف - مكتبة الخانجي - القاهرة .
- (٨٥) ——— ١٩٧٧ ، محمد على القحطاني ، علم النفس الاجتماعى - مكتبة الخانجي - القاهرة .
- (٨٦) منير الفيصلكي ١٩٩٤ ، المورد - دار العلم للملايين بيروت .
- (٨٧) نسيبة ميخائيل مكارى ١٩٨٧ ، أثر الحرمان من الأسرة على السلوك الاجتماعى والانفعالى لتلاميذ الطفولة المتأخرة ، دكتوراه تربية الاسكتنرية .
- (٨٨) فتيحة إبراهيم سعيد ١٩٨٠ ، دراسة لبعض العوامل المرتبطة بالصحة النفسية السليمة لدى طلاب الجامعة - رسالة دكتوراة الفلسفة فى التربية - المكتبة المركزية جامعة عين شمس .
- (٨٩) نكادفة نعيم ١٩٩٤ ، الانتماء - الهيئة العامة المصرية للإستعلامات بالقاهرة .
- (٩٠) فتيحة السيد عبد العظيم ١٩٩٨ ، دور البرامج التليفزيونية فى تحقيق الانتماء الوطنى لدى الأطفال ما قبل المدرسة - رسالة ماجستير ، كلية البنات - جامعة عين شمس .
- (٩١) هدى محمد فتاوى ١٩٩٦ ، الطفل ونشئته وحاجاته - مكتبة الأنجلو المصرية .
- (٩٢) يوسف ميخائيل ١٩٩٢ ، الانتماء وتعامل الشخصية، مكتبة غريب - القاهرة .

#### المراجع الأجنبية:

- 39- Atkinson Brain, R. and Ogoston, Donald, G. 1974:  
The effect of father apse nce on mal children in the home and school journal school psychology, Vol. (12) p.p 213:221 .
- 49- Anderson. Jona Irv in 1981:  
The consept of responsibility and Its place in Moral Education,  
University Micro Film S, International.



- 59- Barron, F.G. 1968:**  
 Reaticity and personal freedom. New jersey Van Nodtand Company.
- 69- Christine Harris 1980:**  
 Child development p. 286
- 79- David R. Shaffer 1988:**  
 Developmental Psycholocgy p. 414:415.
- 89- Elizabeth, Fenwick 1996:**  
 Mother and Bapy Carc, the complete Bok. Dareing Kinder Sley. London.
- 99- Herber M. 1974:**  
 Emotional Problums of development in children academic press. London.
- 100- Harrison, Linda' Ungerer, Judy. 1996:**  
 Child care Experience and Attachment Security as predictors of childern's social Adjustment at Age two-and- aHalf paper presented at the study of behavioural development.
- 101- Jean Piaget 1969:**The psychology of the child, by basic books, presses Universitaires de France Paris.
- 102 - Karin Horney, 1964:** Mental Huais New Year cyprentis - Hall Ins.
- 103- Kathring, Covell, 1982:**  
 The in Fuluences the father absent in the late child hood and ingulwences of the adalseence.
- 104- Kurtz, Linda, And Other 1993:**  
 Access by Nocustodial parents Effects upon childern's postdivorce coping resources 7p.' paper presented at the Annual meeting of the Ameriea psychological Association (10 st, Tronte, Ontario, Canda, August 20-24, 1993 .

- 105- Kojack, S.M & Beter, Z.J. 1983: Parents personality and famaty interaction in the threec different samples. Journal of personality assessment Vol (94) No (3) pp. 211-220.
- 106- Lucarillo Jan 1987:  
Sping Santass, theme F. Structure & the Kmacledge pare, Journal of child development Vol. 75 pp. 434 :442 .
- 107- Lamb, M.E., Thompson, R.A., Garder, W., & Charnov E.L. 1985:  
Infantmother attachment the orliggins and development a lisgnificance of individual differences in strange situation behavior. Hillsdal, NJ Erlbaum.
- 108- MaZur, Elizabeth, Wdchik, Sharlene 1992 :  
The Mother child relation ship and children's appraisals of engative divarce events. paper presented at the biennial meeting of the south wester society for research in human development conferencpaper 150.
- 109- Oshman, harvey, PA 1975:  
Some effects of father apseenc upon the psychologycia development of matan female laie adolescents theoritical and emirtcal consideration abest raacts international vol. (135) p.p 119 - 220 .
- 110- Passman, Richard H. 1974:  
The effects of mother and security blankets upon learning in childern (should linus bring his blanket toos chool) paper presented at the Annual meeting of the american psychological Association.
- 111- Rea, Eonald. B. 1968:  
Children paternal loss and adults social mall - ad justment of differnces in childhood experieness subseeuernd to loss of father between sociall adjusted and sicially.
- 112- Swartzleergel. 1983:  
Emotional and self concept of children from dicorced and nondivorced unhappy homes journal of social psycholog Dec. Vol. 121 (2) 305 :312 .

**113- Stanly Berbu, K., 1986:**

The effect of father absence on interpersonal Aoublem salring skills of nurserly school children, jurnal of canselling development VI. 64 p.p 383 - 385.

**114- Sness, G. Jandothers 1992:**

Effects of infant Attachment to Mather and Father on quality of adaptation. Idaptation. Inprechool. International gaurnal of behavioral development V15n p. 43 - 660

**114- Teti, Doughlas M. and Others 1991:**

Security of attachment between preschoolers and their Mothers. Relations among social interaction, parenting stress, and Mathers Sorts the Attachment Q-test gour NAL Article (080).

**115- Thompson. R.A.& L.Amb, M.E. Agust 1982:**

Temperamental infeluenes on stranger sociatilty and the security of attachment paper presented to the American psychological Association, Washing, D.C.

**116- Van Dam. M & VAn Ijzendoorn, M.H 1988:**

Measuring attachment security concarrent and predictive validity of the parental attachment ment QO Set. Jaurnal of Genetic Psychology, 149, 447 - 457.

**117- Wolpow, Ellen B. 1991:**

The effect of parent's presence on children's social interactions in preschool paper presented at the biennial Meating of the society for research in Auaiatle fram child trensds.

**118- Youngblade, Lise M. 1993:**

Associaions between infantr- parent Attachment Security, conceptions of friendship and behaviora characteristics of friendship in 5- year. olds.



## الفصل الخامس

مدى تحقيق البرنامج اليومي  
بالروضة للرعاية المتكاملة



## الفصل الخامس

### مدى تحقيق البرنامج اليومي بالروضة للرعاية المتكاملة

#### ١. تخطيط البرنامج اليومي بالروضة:

بعد التخطيط السنوي لبرنامج الروضة، تبدأ المعلمة فى تخطيط الوحدات بحيث تتوازن الوحدة والمدة المطلوبة (مجموع أسابيع التنفيذ)، وتوضع فى المقدمة موضوع الوحدة ومفاهيم الوحدة الأساسية وأهدافها ومضمونها ثم تقسيمها وتقييمها.

ثم يأتى بعد ذلك تقسيم الوحدة إلى مهام يومية، وفيها تشرح المعلمة بالتفصيل جوانب العمل وأركانه فى اليوم الواحد ومضمون العمل ومحتواه (الأنشطة المختلفة والألعاب الحرة والموجهة، ويتضمن ذلك أيضا مواعيد الوجبات الغذائية وأى نشاط داخل أو خارج القاعة أو الروضة.

ويقسم العمل فى اليوم الواحد على النحو التالى:

١ - أخبار الصباح وتجتمع فيها المعلمة مع الأطفال، ويجلسون على شكل حلقة تقود فيها المعلمة الحوار والمناقشة حول موضوع الوحدة أو العمل اليومي المرتبط بها... المهم هنا أن يشعر الأطفال بطريق غير مباشر أنهم هم الذين اختاروا الموضوع، واختاروا نوعية العمل والنشاط، عن طريق استثارة شوق التلاميذ بشئ تعرضه أو خبرة حسية جذابة؛ فتكون فترة ثابتة يشعر الأطفال فيها باهتمام المعلمة بلقائهم والسؤال عن أحوالهم وترك لهم حرية الحديث والتعبير. كما قد تكون هذه الفترة البرنامج اليومي وتوزيع الأدوار.... إلخ، المهم أن يتحقق جو من الأخوة والتواصل بين المعلمة والأطفال.

المهم ان تساعد هذه الفترة الأطفال على التجربة والاختيار والتساؤل، ويربط الطفل ويميز حتى يكشف بنفسه المعلومة أو المفهوم (تعلم ذاتي) ويكون دور المعلمة هو استثارة الطفل لعملية التعلم ذاتها، وتحفزه على التفكير والحوار والتعبير فى تواصل وشعور بالانتماء للجماعة.

## ٢. فترة الوجبة الغذائية:

وتهدف جانب تناول الوجبة، تعلم الطفل السلوك والآداب الاجتماعية والقيم الروحية، فيشكر الله على نعمه ويتعلم الاعتماد على النفس والمشاركة في إعداد الطعام وتعلم العادات الصحية والغذائية السليمة، ويتدرب في مهارات حركية (الجلسة الصحيحة - ... إلخ).

كما يتيح له فرصة المشاركة في إعداد الطعام تعلم بعض المفاهيم العلمية، ويكتسب كثيراً من القيم الاجتماعية كالتعاون - المشاركة.... إلخ. ويتعود تناول الأطعمة المتوازنة في النوع والكم وإعادة المكان نظيفاً مرتباً - وكلها قيم ترتبط بتعود النظام والنظافة... إلخ.

## ٣. فترة العمل الحر في الأركان:

وهي الفترة التي يتجه فيها الأطفال إلى ركن البناء والهدم (المكعبات) - ركن التعلم الإدراكي - ركن اللعب الإيهامي - ركن التعبير الفني - ركن العلوم والاكتشاف - ركن الكتب، ويمررها الأطفال من خلال رموز تعبر عنها، وبعض هذه الأركان تكون ثابتة على مدار العام أو الفصل، وبعض هذه الأركان متحركة تتغير وفقاً للموضوعات التي سيتم تناولها.

ويرجع تنظيم الأركان واختيار أنشطتها لابتكار المعلمة وإبداعها، والهدف هو اتجاه الأطفال حسب ميولهم الذاتية لكل ركن للعمل فيه، ويحتوى عادة على الوسائل والأدوات التي تساعد على العمل وتحث على التجريب والممارسة.

ويراعى بالنسبة لإعداد هذه الأركان تزويدها بالمواد أى الخامات أو الأدوات؛ حيث إنها أماكن للمهارات العملية التطبيقية لمعلومات أو معارف أو مفاهيم أو مهارات لأشياء، سبق أن تناولوها في الحلقة أو كتدريج لأنشطة سابقة (تدريبات على رسم خطوط أو توصيل للأعداد للكتابة).

وتقوم المعلمة بدور فعال في فترة عمل الأطفال الحر في الأركان. ومن أهم



أدوارها التأكد من قيام كل طفل بعمل إنتاجي ممتع، وتقديم اقتراحات (وليس حلول)، تقود الأطفال إلى الانجياز والنجاح بطريقة غير مباشرة، وتدرج في مستويات العمل مع الأطفال (من السهل إلى الصعب ومن المحسوس إلى المجرد)؛ خاصة في التدريبات الإدراكية للإعداد لتعلم القراءة والكتابة مثلاً، مع إتاحة المجال للتفكير والخيال ومراعاة الفروق الفردية بين الأطفال.

#### ٤. فترة اللعب الحر في الخارج؛

وهي الفترة المخصصة لممارسة الأنشطة الحركية في الهواء الطلق، وتحقيق عديد من الأهداف المرتبطة بحاجات الأطفال إلى الحركة الجسمية والتأورات المختلفة بين كافة أعضاء الجسم، وتحقيق التفاعل الاجتماعي بين الأطفال في الألعاب الجماعية، وتعود اتباع الأنظمة والالتزام بها وسط الجماعة.

إن وجود المعلمة في فترة اللعب الحر هو التأكد من أن كل طفل يشارك، وتضمن له سبل الأمن والسلامة، وتوفير لهم على اختلاف قدراتهم ومستوياتهم ما يشبع حاجاتهم، فتزداد العلاقات الاجتماعية بينهم ويتحقق الإخاء.

كما تتضمن بعض الألعاب الجماعية والأناشيد المحبة والمصاحبة للتعبير الحركي، أو قد تسرد قصة لتثبيت المفاهيم اللغوية أو الدينية أو الرياضية أو العلمية أو الاجتماعية.. إلخ، ثم اللقاء الأخير الذي يوفر عديداً من الخبرات اللازمة للطفل ونموه، ويمرر ما تعلمه ويثبت استيعابه وفهمه له، ويتذكر ويطبق ويقارن ويسلسل ويثبه ويركز وتتفتح شخصيته وتزداد ثقته بنفسه ومن حوله.

من المهم أن ينظم البرنامج اليومي؛ بحيث يتيح الفرصة للأطفال للاستفادة من الخبرات المتكاملة التي تقدمها الروضة.

إن الانتنظام والنبات في تسلسل فترات البرنامج اليومي يعطى الأطفال شعوراً بالراحة والأمان، كما يساعدهم على تفهم معاني الوقت والزمن. والطفل من سن ثلاث وأربع سنوات، يبدأ الاهتمام بتسلسل الأحداث فيسأل: متى ستأتي أمي؟ هل نستطيع الذهاب الآن؟ هل قرب وقت العودة للبيت؟ ماذا سنفعل بعد الانتهاء من

الوجية؟ لذا يصبح الطفل مرتاحاً عند تنفيذ أنشطته اليومية من يوم إلى آخر؛ لأنه يعرف ماذا يتوقع في النشاط اللاحق، فيشعر بالأمان ويركز على ما يفعله بشكل أفضل، ويخفف من اعتماده على المعلمة لتذكيره بالنشاط التالي. ولا معنى تسلسل الفترات بانتظام وترتيب أن هناك مللاً وعدم تنوع، ولكنه يعني أن فترات البرنامج تأتى الواحدة تلو الأخرى بانتظام مماثل من يوم إلى يوم، ويمكن للمعلمة التحكم فى طول أو قصر كل فترة، وأن تضيف أنشطة مختلفة إليها بما يتناسب ومواصفات تلك الفترة والموضوع المطروح فيها، وأيضاً بما يتناسب وحاجات الأطفال ورغباتهم.

#### التنوع بأساليب التعلم:

إن البرنامج يعتمد اعتماداً كبيراً على مبدأ تنوع أساليب التعلم، الذى يرتبط بمفهوم نمو كل طفل حسب التوقيت الزمنى الداخلى الخاص به. ويختلف السلوك الخارجى وأساليب التفكير من طفل لآخر، بسبب التفاوت فى سنوات العمر العقلى، الذى قد يكون أقل أو أكثر من العمر الزمنى للطفل، وربما تراوح تفاوت مجموعة أطفال الصف الواحد فى سنوات العمر العقلى بمدة قد تصل إلى ثلاث سنوات، كما يختلف نمو كل طفل عن الآخر؛ حسب استعداداته التعليمى المرتبط بخليط نتاج الوراثة والبيئة، إضافة إلى أن الأطفال تتعلم بأساليب متنوعة: فأحدهم يتعلم بواسطة الاستمتاع أكثر من النظر، وآخر بواسطة الأسئلة والتساؤل، وثالث بأسلوب التجربة الحسية أو الحركية؛ لذا يلزم تنوع أساليب التعلم فى غرفة الصف الواحدة، كما يسمح أيضاً بالتنوع فى مستويات التعلم حسب قدرات الأطفال المختلفة.

وقد يتوزع الأطفال لمجموعات تعليمية مختلفة، وتكتفى مجموعة منهم بمعلومة معينة، بينما تسمى أخرى للحصول على أكثر منها؛ ففى الحلقة مثلا، تعطى المعلمة (الحلقة واللقاء الأخير).

- التوازن بين الأنشطة الفردية (العمل الحر فى الأركان) والأنشطة الجماعية مثل: القصة أو التعلم الإدراكى أو النشاط الحركى والموسيقى والأغنية.
- التوازن بين الأنشطة الفكرية العقلية (التجميع والتطابق)، والأنشطة الترفيهية، (العب الدائرة والألعاب الحركية).

## - التوازن بين الأنشطة الخارجية والأنشطة الداخلية.

- إن طفل الروضة بحاجة إلى اللعب؛ لأنه يساعده على الفهم والإدراك من خلال القيام بعمليات عقلية تقوده إلى التوازن، ثم الارتقاء العقلي والعاطفي والاجتماعي والجسدي؛ فاللعب والخبرة الفعلية المباشرة تحرك العضلات الصغيرة والكبيرة في الجسد، وتحرك خلايا العقل، وتنشط الخيال، وتحفز على الإبداع، وتدعم التعاون في المجموعة، وتريح النفس. ويستطيع فيه الطفل التحرك بحرية إما في أنحاء الغرفة بين الأركان التعليمية المختلفة أو في أنحاء الملعب؛ لأن طفل الروضة بحاجة إلى متسع من الوقت ليتعلم فيه مفاهيم وأدواراً ومهارات وقيماً واتجاهات محددة، وهذا يسمح للمفاهيم الجديدة أن تبلور وتتضح.

وتعد فترة العمل الحر في الأركان من أهم فترات البرنامج، علاوة على كونها أطول فترة في البرنامج اليومي، والتي يمارس الطفل فيها تجاربه الذاتية واختباراته ويتقصى الحقائق ويكتشف المفاهيم.

### مبدأ التعلم الذاتي:

يعتمد هذا المنهج على مبدأ التعلم الذاتي؛ حيث يمارس الطفل تجاربه بمفرده في بيئة تعليمية، يتم إعدادها كمختبر تعليمي. وتعرف المعلمة أن دورها في البرنامج تلبية رغبات كل طفل، واستعدادها لمساعدته على التوصل إلى إجابات عن الأسئلة التي تدور في ذهنه؛ فهي تهيب المكان بحيث تضع للأطفال فيه حوافز للاستعداد لصنع المواد والأدوات والأجهزة، التي تساعد على الوصول إلى الإجابات المطلوبة لأنها تعرف أن المكان التعليمي، وما يحتويه من أشياء يثير عادة لدى الطفل الرغبة والحماس، كما يثير فضوله للتجريب والاكتشاف.

ويتعلم الطفل المفاهيم الإدراكية كمفهوم العدد واللون والشكل؛ لذا يعد هذا النشاط نشاطاً فكرياً يحتاج لجدية وتركيز في إعداده وتنفيذه في ضوء الخطوات التالية:

١ - تُعدُّ المعلمة في وقت سابق النشاط على صفحة من الورق، وتضعه بجانبها

خلال فترة أخبار الصباح، ثم تفسر التعليمات خلال وجودهم فيها، وتعطى ورقة لكل طفل فينهض من مكانه ليتناولها ويذهب لإتمامها في مقعده.

٢ - يستغرق هذا النشاط عادة دقائق معدودة فيكتب الطفل اسمه، ويضع الخطوط على الورقة حسب التعليمات المحددة، ثم تناول المعلمة الورقة، ويتجه إلى النشاط التالي كاللعب فى الخارج أو تناول الوجبة.

٣ - يرتبط هذا النشاط بفترة أخبار الصباح، فيتسنى للمعلمة تفسير التعليمات خلال وجود الأطفال حولها متبهمين، إضافة إلى ارتباط الثمرين بالمفاهيم التى تطرحها المعلمة عادة فى الحلقة.

٤ - تتأكد المعلمة من وجود اسم الطفل والتاريخ على الورقة، فهى تدرس عمل كل طفل، وتحدد الجزء أو الأجزاء التى يصعب عليه فهمها، والتى يستوعبها بسهولة، كما تحفظ أعمال الأطفال فى ملفاتهم، حسب تواريخها، مع مراقبة تطوهم فى القيام بها.

٥ - ينظم هذا النشاط للأطفال الأكبر سنا لحاجته لمستوى متقدم من المهارات المهمة والمتبينة، التى تساعد الطفل على إدراك الشئ من صوته، مثل: أصوات الطبيعة، صوت الشارع، صوت الحيوانات، الأصوات داخل البيوت. كما تختار المعلمة مصادر صوتية تثير الدهشة وتحرك المشاعر، كصوت باب يغلق (يقفل) ويفتح وخطوات تسير على الخشب، ثم تأتى بأصوات الحيوانات، وصوت أحد الأشخاص وهو يبكى، ثم صوت نحلة، وصوت بكاء طفل.

يصفى الأطفال بانتباه خلال فترة أخبار الصباح إلى التسجيل، ويحاول كل منهم تمييز الصوت الذى يسمعه.

أمثلة أخرى لنشاط فترة الصباح..

تهىء المعلمة مواد مختلفة للملمس، فيلمس الطفل هذه المادة أو تلك دون التطلع إليها، ويضطر للتركيز على حاسة اللمس وحدها، ويتدرب على التمييز بين الأشياء بواسطة هذه الحاسة؛ فمثلاً: تضع المعلمة فى صندوق اللمس أشياء مختلفة للملمس

تبدلها بين الحين والآخر، ليتعرفها الطفل كالمواد الصلبة، المعدنية(\*)، الباردة وغيرها خشنة الملمس، ومواد أخرى (ناعمة للملمس)، ويحاول الطفل تعرف محتويات الصندوق بلمسها فيسميها ثم يسجها ليتأكد منها، وبهذا يتعلم أن عملية التركيز تؤدي إلى المتعة والفائدة، وتساعد على الاكتشاف بواسطة الحواس.

### يتعلم الطفل من وضوح الهدف أمامه ونجاحه في تحقيقه:

تحدد المعلمة الهدف من النشاط الذي تمارسه، فعند صنع (الكيك) يتضح للأطفال طريقة صنعه بوسائل مصورة لتبسيط العملية. أو تقوم بالتجربة أمامهم خطوة خطوة وتشركهم معها بالخلط والصب، وتجنب عن أسئلتهم، كما تسألهم أحياناً لتشير اهتمامهم وانتباههم. إن وضوح الهدف ووضوح الخطوات التنفيذية أمور تساعد الطفل على التركيز، وتزيد من اهتمامه بما يقوم به، وترغبه بالنجاح ليرى نتيجة عمله. وتساعد المعلمة الطفل في الوصول إلى هذا النجاح بتبسيطها للأعمال؛ بحيث تشجعه لمتابعة سعيه لينجح في عمل آخر.

• يتعلم الطفل في ضوء استماعه للغة سليمة: تستعمل المعلمة لغة عربية سليمة وبسيطة في محادثتها للأطفال خلال فترة أخبار الصباح، كما تحرص على أن تكون جملها تامة وإن كانت قصيرة.

وعلى المعلمة مراعاة ما يلي:

\* تضع المعلمة الجمل الناقصة التي يستخدمها الأطفال في قالب لغويات وكامل، مثل: «نعم يا أحمد هذه كرة».

- الطفل: «لك».

\* المعلمة: «إن هذه اللعبة لك لتلعب بها».

- الطفل: «لعبة أحمد».

\* المعلمة: «نعم لقد أحضر أحمد هذه اللعبة من بيته لكي تراها».

- الطفلة: «في الدرج».

\* المعلمة: وضعت سلمى الأدوات في الدرج؟ شكرًا لك».

(\*) ملحوظة: ( ) .

\* تترك المعلمة بأنها قلوة يقتدى بها الأطفال في النطق السليم، واستعمال التعابير وأساليب الوصف، فإذا تناولت وصف الدجاج مثلاً، عليها أن تستعمل جملاً قصيرة واضحة تبين اسمها وصفاتها وحجمها ولونها وملبسها.

\* تستعمل المعلمة الأفعال في صيغها السليمة، وتربطها بالأحداث والزمن فمثلاً توضيح: رأيت أمس..... واليوم ستكلم عن ..... وفي نهاية الأسبوع سأحكي لكم قصة.....

\* تقوم المعلمة خلال فترة أخبار الصباح مع مجموعة أطفال (Kg2) بأنشطة لغوية تحتاج لمهارات أكثر تعقيداً، مثل:

الشاي ساخن والمصير ..... (الأضداد).

تقوم المعلمة قبل فترة أخبار الصباح مباشرة بتحضير جميع الأدوات اللازمة لتنفيذ النشاط، وتجمع الأدوات في كيس أو تضعها على المكتب أو داخل صندوق بجانبها؛ لأن نسيان الأدوات وإحضارها خلال تقديم النشاط يضعف تركيز الأطفال وانتباههم، وقد يؤدي أحياناً إلى فشل النشاط، ويمكن أن تنتج عنه مظاهر سلوكية غير مناسبة من الأطفال؛ لهذا وجب على المعلمة التأكد من وجود كل احتياجاتها أمامها، أو بجانبها.

وتساعد كتابة خطوات تنفيذ فترة أخبار الصباح المعلمة على تذكر فقرات الفترة وتسلسلها، ويجب أن تكون الكتابة واضحة الخط، منظمة حسب تسلسل الأنشطة؛ لأن ذلك يدعو إلى الراحة، والشعور بالثقة.

#### يجب مساعدة الأطفال على التجربة والاختبار،

تقع المسؤولية التعليمية على المعلمة في مساعدة الطفل على القيام بخبرات وتجارب متنوعة ومختلفة بحيث يتفاعل معها، فيلمس المواد ويشمها ويفحصها ويديرها في كل جانب، ويسأل عنها ويتساءل عن أغراضها، فيستطلع ويتقصى ويربط ويميز حتى يكتشف بنفسه المعلومة أو المفهوم.

إن التعلم الذاتي يستمر معه حتى نهاية عمره، فيتعلم ذاتياً داخل الروضة كما

يتعلم خارجها، ويستقل معه هذا التعلم من مرحلة الروضة إلى المراحل الدراسية اللاحقة، فيتعامل مع المعلومة بأسلوب علمي منطقي منظم. إن دور المعلمة هو ترغيب الطفل بعملية التعلم ذاتها، ليقى مثابراً في بحثه حتى يصل إلى الهدف؛ لذا تعد المعلمة في فترة الصباح تجارب تناسب ميول الأطفال ومستوى إدراكهم، وتعرضها بشكل يجذب انتباههم.

### البؤرة حب الاستطلاع عند الأطفال:

تصوغ المعلمة مع كل نشاط أسئلة تثير الانتباه وحب الاستطلاع لدى الأطفال. إن صياغة أسئلة مناسبة هو علم وفن يضع الأطفال في مواقف، تجعل كل واحد منهم يفكر ويتفهم. ومتى فكر الطفل بحرية.. فإن ذلك يبعث في عقل الطفل طاقات من الخيال والإبداع الفكري؛ مما يحفز على تعلم رؤية الأمور من زوايا مختلفة ومتنوعة.

### أنواع الأسئلة:

#### أ. أسئلة تبدأ بـ «لو»:

«لو وضعنا حجراً في الميزان فماذا يحدث؟ لو زرعتا النبات في حوض الرمل فماذا يحدث؟».

#### ب. أسئلة تشجع على التعبير الذاتي:

هي أسئلة مفتوحة تتعلق بشعور الطفل ورأيه الخاص، فليس هناك حدود للإجابات، ولا توجد إجابات خاطئة لها.

#### الأسئلة «أخبرني لماذا أحببت المصفور؟» «لماذا أعجبك صوته؟».

تساعد المعلمة على تقوية أواصر الصداقة والشعور بالانتماء للمجموعة الواحدة؛ فإذا وصل طفل متأخراً عن فترة الصباح، تطلب من أحد الأطفال الموجودين أن يوجز له ما تم عمله في ذلك الوقت، فتشعر الطفل المتأخر بالانتماء فيندمج بسرعة في النشاط. وتوضح المعلمة أيضاً لبقية الأطفال دورهم في احتضان غيرهم والأخذ بأيديهم، وبذلك يتعلم الأطفال من هذا السلوك المساعدة وانتظار بعضهم البعض مما يزيد روابطهم.

إن دور المعلمة المتخصصة يكمن في جعل الأطفال يشعرون بالانتماء للمجموعة، فتقوى اندماجهم وتواصلهم.

### تنظيم فترة اللعب الحر في الطرح.

تعد هذه الفترة فترة مرح وفرح، يتحرك فيها الأطفال بحرية ويشاركون بعضهم الألعاب والأعمال والحديث، وتراقبهم المعلمة فتري أحدهم يستعرض قدراته في التسلق، وأخرى تحفر في صندوق الرمل أنفاقاً، وثالثة تصعد ببطء على جهاز التسلق لأول مرة فتشجعها، وتشارك المعلمة أطفالها اللعب، فيقفون في دائرة حولها ويتقاذفون الكرة معها. ولا تنسى من موقفها هذا أن توجه الأطفال للالتزام بقوانين اللعب، وعدم إيذاء بعضهم، وتنظم المعلمة بدقة أسوراً شتى لتحقيق أقصى غايات الاستفادة من هذه الفترة، يمكن أن تسبقها؛ مما سبق عرضه في الأنشطة الحركية.

### فترة الوجبة الغذائية:

يتناول الأطفال وجبة غذائية خلال البرنامج اليومي في الروضة، وهذه ربما تعتبر بديلة عن الوجبة الرئيسية التي يتناولها الطفل في البيت، كما يمكن أن تكون وجبة خفيفة بين الوجبتين الأساسيتين. إن تحديد نوعية الوجبة مرهون بعدد ساعات الدوام في الروضة، ومناسبتها لبيئتهم الاجتماعية والاقتصادية التي تحدد حاجتهم إلى غذاء متكامل ومتوازن.

ويعد تقديم الوجبة في الروضة عملية تربية كأي نشاط تربوي آخر؛ إذ يخطط لها كنشاط تعليمي، يقصد منه استفادة الأطفال الصحية والغذائية ومتعة المشاركة الجماعية حول مائدة واحدة، تشترك فيها المعلمة مع الأطفال بتبادل الأحاديث والأفكار؛ لذلك تسود فترة الطعام جو من الألفة والحنان والشعور المائلي والصدقة.

ما يكتسبه الطفل من سلوك أثناء الوجبة:

- يتعلم الآداب الاجتماعية؛

- يتعلم التسمية في أول الطعام والشراب والحمد في آخره.

- يتعلم ألا يعيب طعاماً يقدم إليه.



- يتعلم أن يأكل يمينه ومما يليه.
- يتعلم ألا يأكل متكتاً.
- يتعلم ألا يبدأ بالطعام إذا وجد من هو أكبر منه.
- يتعلم أن يأكل ويشرب باستعمال أدوات طعامه فقط.
- يتعلم ألا ينفخ فى أوانى الطعام والشراب.
- يتعلم تناول الطعام والشراب وهو جالس.
- يتعلم الاستماع إلى حديث الآخرين وعدم المقاطعة.
- يتعلم التحدث بصوت منخفض ولكنه مسموع فى الجماعة.
- يتعلم إنهاء كمية الطعام التى اختار أن يضعها فى طبقه.
- يتعلم تنظيف وترتيب مكانه.
- يتعلم عدم استعمال أدوات طعام طفل آخر (كالفوطة والشوكة والطبق والكوب).
- يتعلم استبدال الأداة التى وقعت على الأرض بغيرها أو غسلها قبل إعادة استعمالها.
- يتعلم إعداد فوطة أو فرشاة لتنظيف المائدة من الفتات عند الضرورة.
- يتعلم ألا يملأ معدته بالطعام والشراب.
- يتدرب على مهارات حركية مختلفة:**
- يتدرب على مهارة الجلوس على الكرسي وجره تحت الطاولة؛ حتى يرتاح فى جلسته أثناء الطعام.
- يتدرب على الأكل بأطراف أصابعه.
- يتدرب على طريقة توجيه المعلقة إلى الفم.
- يتعلم استخدام السكين والشوكة عند اللزوم.. فيتدرب على استعمال السكين (البلاستيك) لدفع الطعام إلى الشوكة.

- يتدرب على صب العصير أو الحليب، دون سكب على الأرض أو الطاولة.

- يتدرب على حمل عدد من الصحون بعضها فوق بعض.

#### يتعلم مفاهيم علمية جديدة:

تقوم المعلمة أحياناً مع الأطفال بتحضير الوجبة اليومية كصنع الكعك أو سلطة الفواكه أو إعداد الشطائر؛ فعملية إعداد الطعام لا ترتبط بالغذاء والصحة فحسب، بل بالعلوم والكيمياء والرياضيات وغيرها من العلوم التي تبين وتوضح الغذاء، فيتعلم الأطفال العد والوزن وقياس الكميات عند خلط كمية معينة من الدقيق مع الملح والماء أثناء صنعهم الخبز.

وعند وضع الخبز في الفرن يراقبون تأثير الحرارة على خليط المعجن، كما يتعلمون التساوي والقسمة والمقارنة والطرح والجمع بالخبرة العملية عند توزيع قطع الخبز عليهم، ويكون ذلك في نشاط ذاتي عملي حتى يزيد الاستيعاب والفهم لديهم. وباستعمال حاستي الشم والذوق التي وهبها الله سبحانه وتعالى له، يستطيع الطفل التمييز بين المذاق المالح والحلو ويفرق بين ألوان الطعام براثنتها.

وجمع ما تنثر على الأرض حول كرسيه، وتدريب كل منهم على خدمة نفسه وغيره؛ فتزداد ثقته بقدراته ويزداد اعتماده على نفسه، حين يعود الأطفال القيام بهذه المهام اليومية، يتحول جو الصف إلى جو أسري، فيشعرون بالانتماء أكثر للمجموعة وللروضة وبالتالي للوطن مستقبلاً.

#### فترة العمل الحر في الأركان

هي فترة في البرنامج اليومي، ينتج فيها الأطفال حسب اختيارهم إلى الأركان التعليمية في غرفة الصف؛ فينتج بعضهم إلى ركن المطالعة، وآخرون إلى ركن التمايش الأسري، والبعض الآخر إلى ركن البناء والهدم. ويقوم الطفل في كل منها بعمل من اختياره، ويبقى في الركن طيلة انهماكه في عمله، وحين ينتهي منه ينتقل إلى ركن آخر، وتتميز هذه الفترة بأنها أطول فترة في البرنامج اليومي، وتشمل أكبر اختيارات عمل يقوم بها الطفل.

وأطلق تسمير «عمل حر» على هذه الفترة؛ لأنها تنصف بالعملية والعلمية

والحيوية، فهي تلبي حاجات الأطفال للتحرك والتجربة بواسطة استعمالهم كافة حواسهم، كل حسب قدراته وميوله. كما تتطلب هذه الفترة أيضاً تخطيطاً علمياً دقيقاً من المعلمة لتحصل على نتائج مضمونة. ومن أبرز مهام المعلمة الماهرة تنظيم فترة العمل الحر في الأركان؛ ليتم العمل فيها براحة وفعالية.

ويعر الطفل في هذه الفترة بأنواع مختلفة من التعلم، تقوده إلى صقل مهارات متعددة، فيستتج مفاهيم تناسب ومستوى نموه وتماشى مع رغباته، فتحفزه على تعلم أفضل. وتحرك المعلمة في أنحاء الغرفة بين الأطفال، فتدعم بعضهم بأفكارها وتساعد آخرين على تحقيق رغباتهم، كما تراقب مجموعة ثالثة وتسجل مستوى مهاراتهم، وتسألهم بهدف توسيع آفاق تفكيرهم وخيالهم.

تعتمد فترة العمل الحر في الأركان على تطبيق مبدأ التعلم الذاتي، وهو مبدأ تروى - تعليمي، يتفاعل فيه الطفل مع محيطه بحرية لاساً ومتحسناً كل الأشياء من حوله. وكلما زادت نسبة ونوعية تعلمه، كلما توسعت البقعة التي يتحرك فيها وكذلك إمكانية التعلم لديه.

وعلى سبيل المثال، يمكن للمعلمة أن تقدم للأطفال في دقائق معدودة قطعة خشبية تسميها وتوضح نوعيتها وتمررها عليهم بسرعة ليتعرفوها ومن ثم تعيدها إلى مكانها. إن هذا النوع من التعلم لا يقى بالغرض المطلوب منه تماماً في هذا العمر؛ لذلك تضع المعلمة الواعية قطع الخشب في أحد الأركان، فيمر كل طفل بها وقد يتعرفها عليها وحده، فيلمسها ويقلبها ويفحصها ويقر عليها بطرائق مختلفة:

أ - إطفاء الضوء الكهربائي في الغرفة.

ب - تصفيق معين.

ج - أنشودة انتقالية تبدأ المعلمة بترديدها.

وتستعمل المعلمة هذه الإشارات في عدة حالات:

\* عندما ترغب تذكير الأطفال أن يخفضوا أصواتهم.

• عندما يحدث شيء طارئ وترغب تغيير تسلسل البرنامج.

• عندما يحين موعد انتهاء فترة العمل الحر في الأركان.

- تضع للمعلمة جميع الأدوات والمواد في متناول يد الأطفال؛ بحيث يستطيع الطفل رؤية الأشياء بسهولة وتناولها براحة ويكون مسؤولاً عن إعادتها إلى مكانها. كما تؤمن المعلمة عدداً كافياً من الأركان التعليمية وأدواتها، ويعتمد نجاح العمل الحر في الأركان على مقدرة الطفل في اختياره بين عدة بدائل؛ مما يؤكد الحاجة لإعداد وتنظيم المواد والأدوات المناسبة والمميزة بسهولة الاستعمال.

#### الأنشيد والحركات اليدوية:

تشجع الأنشيد الجماعية الأطفال الذين لا يتكلمون بطلاقة أمام الآخرين على تكرار الكلمات والجمل دون خوف أو وجل، وبهذا يتدربون على النطق السليم ولفظ الجمل. ويخصص لكل أنشودة زمن معين يكررها الأطفال مع المعلمة عدة مرات، ثم يرددون أخرى حتى وإن لم يتقنوا الأولى.

إن التردد الجماعي يكفل للأطفال تعلم كلمات الأنشودة وجرسها مستخدمين حركات أصابعهم وأيديهم، وترتبط عادة حركات الأيدي والأصابع بمعاني الكلمات فتثبت لدى الأطفال المفاهيم المطلوبة وتشعرهم بالمتعة والسرور أيضاً.

إن الأنشيد يزيد من ثروة الأطفال اللغوية، وتنمي الإبداع الفكري والحسي عندهم، وتساعد الأنشيد الطفل على التمييز السمعي؛ إذ إن الاستماع للكلمات والإنصات للنغم من العناصر الأساسية في تمييز المعايير اللغوية، ومن ثم تفهمها وتكرارها، لهذا تقوم المعلمة بالأنشطة الجماعية خلال اللقاء الأخير مع المحافظة على عنصر التشويق، والمتعة في عرضها. وقد تطول أو تقصر الفترة المخصصة للأنشيد حسب انسجام الأطفال.

#### الأركان التعليمية المكاملة في ضوء احتياجات طفل الروضة:

إن غرفة الروضة عبارة عن مكان يزاول فيه الأطفال تجاربهم واختباراتهم ونشاطهم في جو عائلي دافئ، يتناسب حجم الأثاث والتجهيزات فيه مع غر الطفل الجسدي، كما تتناسب المواد والوسائل والأدوات مع خصائص النمو في هذا العمر.

إن الأركان التعليمية - وتسمى أحياناً زوايا - هي مساحات محددة، يتم فصل مساحة منها عن الأخرى بواسطة حاجز طبيعي منخفض، كطاولة أو رف أو ما شابهه، وتخصص كل مساحة لممارسة نشاط معين، فهناك ركن المطالعة وركن التعبير الفني، وركن التمايش الأسرى، وركن البناء والهدم. وتزود المعلمة كل ركن بالمواد والوسائل والأدوات التي ترتبط بموضوع الركن، وتعرضها بشكل جميل يجذب الأطفال للاقترب منها ولمسها وفحصها ثم تجربتها والتفاعل معها.

والعملية التربوية تعبر عن تفاعل الطفل مع موجودات غرفة الصف، وتعامله مع كل ما يحيط به من أشياء وأفراد.

### العوامل المؤثرة في تنظيم الأركان التعليمية

\* إن المساحة المتوفرة في غرفة الفصل تحدد عدد الأركان التعليمية الثابتة، والمواد التي تستطيع المعلمة استغلالها.

\* تؤخذ عناصر الضوء والحرارة والتهوية في الاعتبار عند توزيع الأركان، فلا تضع المعلمة طاولات الأطفال في مجرى هواء، أما ركن القراءة وتصفح الكتب مثلاً، فنضعه في مكان جيد الإضاءة.

\* تؤخذ مخارج ومداخل غرفة الصف بعين الاعتبار عند تنظيم البيئة التربوية؛ لكي تبقى المسارات بينها واضحة ومريحة عند الاستعمال، فلا يتعثر الأطفال عند الدخول أو الخروج، ولا يصطدمون بالمقاعد والمعدات.

\* يحدد عدد الأطفال في الغرفة واهتماماتهم وقدراتهم، نوعية الأركان التعليمية وطرائق تنظيم البيئة التربوية.

\* لابد من توفير تجهيزات سهلة الحل والشيت والنقل من مكان لآخر، وأدوات وألعاب تحقق التعامل اليدوي للأطفال من عمر الثالثة إلى السادسة.

\* تقوم المعلمة بتوفير أركان تعليمية تشمل مواد تفي بحاجات أطفال مستويات مختلفة؛ لتغطي الاختلافات والتدرجات في نواحي التعلم وأنواعه.

\* تحدد الميزانية المتوفرة أنواع الأركان المتوقع تأميمتها، فبعض الأركان التعليمية تتطلب قسطاً من المال، وأخرى لا تقل عنها أهمية ولا تتطلب نفقات زائدة.

• إن ركني التعبير الفني ولعب الأدوار يمكن إعدادهما من بقايا الأشياء والملابس المتزلية المناسبة دون تكلفة باهظة؛ بحيث تظهر قدرة المعلمة على توليف الأشياء وحسن استغلال المخلفات البيئية. بينما لا يمكن إعداد ركن البناء والهدم، دون مخصصات مالية لشراء الكميات وملحقاتها.

• لقد تم تسمية الأركان وفقاً للأنشطة المتكاملة، مثل: ركن تصفح الكتب والصور، ركن البناء والهدم، ركن المنزل، ركن العلوم والاكتشاف، ركن البيع والشراء وركن الإعداد للقراءة والكتابة وركن التعبير الفني والرسم. أما الأنشطة الحركية والموسيقية فيفضل أن تمارس خارج الفصل.

- يقترح تجميع خامات من البيئة، وربما تستعين المعلمة بالأسرة لمساعدتها في تجميع مواد غير مكلفة كأكواب اللبن والحليب والحلوى الثلجة (الأيسكريم)، وأغطية الزجاجات والأنايب (المصنوعة من الورق المقوى). وهناك مواد كثيرة لا ترغب الأسرة في الاحتفاظ بها، يمكن أن تتحول إلى مواد أساسية لأعمال فنية متنوعة.

ويجب الاحتفاظ بها في أماكن يسهل على الطفل تناولها بنفسه، وإعادة البقايا في مكان الحفظ(\*).

إن عرض أعمال وإنتاج الأطفال يفيد كخطوة مكملة للخطوتين السابقتين، ولا يكتمل إعداد الأركان التعليمية دونها. والمطلوب من المعلمة تخصيص مكان دائم لها، ويكون مكان عرض الإنتاج في مستوى نظر الأطفال. والمتوقع أن يعرض الأطفال أعمالهم بأنفسهم في أماكن ثابتة، تشمر المعلمة أحياناً بالحاجة إلى ركن تعليمي جديد في غرفة الصف، وترغب بإثارة اهتمام الأطفال لموضوع معين من خلال إعداد ركن تعليمي جديد. وبعد قياسها بتهئية المكان والانتهاء من إعداد هذا الركن، نقترح عليها القيام بهذه الخطوات لضمان نجاح استعماله:

(\*) انظر للملاحق آخر الكتاب.

### تعريف الأطفال بالركن الجديد:

ويتم ذلك خلال اجتماعها في فترة الصباح مع الأطفال، فتعرفهم به، وتتفق معهم على اسم له، ثم تبدأ بتسمية الأشياء الموجودة في الركن، بعد ذلك تعرفهم بالأنظمة الخاصة به وطريقة استعمالها، ويمكن للمعلمة كتابة الأنظمة على شكل صور، أو رموز يفهمها الأطفال، وتعلقها على الحائط. تدعو المعلمة بعض الأطفال ليقوموا بتجربة استخدام هذا الأركان أمامها وأمام زملائهم، وتعطيهم ملاحظاتها.

### التجربة في الركن الجديد:

خلال قيام الأطفال بتجربة الركن الجديد، تتابع معهم طرائق استعماله، وتساعدهم على استعمال التعابير الصحيحة الخاصة بالأشياء في الركن، وتذكرهم بالأنظمة المستمدة، وتراجعها معهم كلاماً وقرأة. وليكن هدف المعلمة مساعدة الأطفال على التوصل إلى استعمال هذا الركن بحرية واستقلالية، مع المحافظة على أصول الاستعمال.

### تقويم نشاط الأطفال في الركن الجديد:

تراقب المعلمة الأطفال خلال استعمال هذا الركن الجديد، فتسجل ملاحظاتها حول عدد الأطفال الذين يستعملون هذا الركن، والمدة التي يمضيها كل طفل فيه، وتسجل أيضاً مختلف الأنشطة التي يمارسها الأطفال في هذا الركن، وأمور أخرى تهمها. وبعد عدة أيام تجمع ملاحظتها، وتحاول التوصل إلى استنتاجات، تساعدنا على إجراء تعديلات عليها؛ كي يصبح هذا الركن محققاً لأهدافه.

مثلاً، فتضع الحزب الكبير في علبة، والصغير في علبة أخرى، أو تضع الحزب الأحمر في علبة، والأزرق في علبة ثانية، و... هكذا.

\* عندما تختار المعلمة لعبة جديدة لوضعها في الأركان، تتعرف خصائصها كلها، من حيث: وظيفتها الأساسية، تعدد أغراضها، عدد الأطفال الذين يستطيعون استعمالها في الوقت نفسه، ومستوياتهم الإدراكية، ثم تضعها تحت اختبارهم.

\* إن الموائد الدائرية أفضل أنواع الأثاث لهذه المرحلة من العمر؛ فهي تميز بأنها تجمع الأطفال من حولها، مما يؤدي إلى نشوء وتطور علاقات اجتماعية أساسية.

كما أنها خالية من الزوايا الحادة، التى يمكن أن تسبب الأذى للأطفال خلال حركتهم الدائمة.

\* يعد إشراك الأسرة مهماً فى إنجاح عملية تعديل تنظيم الفصل، وإضافة أركان تعليمية فيها، لذلك تدعو المعلمة مجموعة من الأمهات كل فترة، وتطلب منهن أن يشتركن معها فى التنظيم وجمع الخامات والتقويم، كما يمكنها أن تدعوهن لزيارة الفصل الخاص بابتها قبل تنظيم الأركان التعليمية ويعدها، والاستماع إلى آرائهن فى هذا الموضوع.

\* إن أدنى مساحة داخل البناء مسموح بها لكل طفل هى خمسة وثلاثون قدماً مربعاً، أى ما يوازى أربعة أمتار مربعة حسب شروط الدول المتقدمة.

\* تذكر المعلمة بأن طريقة ترتيب الفصل يعكس طريقته التربوية ومفهومها من التعلم والتعليم.

#### ركن الكتب والقصص:

\* تضع المعلمة الكتب المصورة والمتنوعة على الرفوف بشكل يستهوى الطفل(\*) فيتناولها ويتصفحها، وتؤكد أن مجموعة الكتب فى الركن كافية للتصفح والقراءة أربعة أو خمسة أطفال، ثم تحتفظ ببقية الكتب بعيداً عن متناول الأطفال.

\* تزين ركن الكتب بلوحة ملونة، أو صور مناسبة أو حوض سمك أو نبات طبيعى.

\* تختار المعلمة كتباً مناسبة لمستوى نمو الطفل كالكتب المصورة، التى تحتوى على جمل صغيرة وبسيطة.

\* تختار المعلمة أنواعاً مختلفة من الكتب المناسبة، كالكتب المصنوعة من القماش (البلاستيك) أو الورق المقوى (الكرتون الصلب والكرتون الرقيق)، ثم تضيف مجموعات من مجلات الأطفال والمجلات المصورة للتصفح.

\* تغير المعلمة الكتب مرة كل أسبوع.

(\*) انظر الملاحق آخر الكتاب.



\* تجمع المعلمة كتباً مكونة من صور أو رسوم وبأقل كمية من الكتابة، وتضعها مع بقية الكتب.

#### طريقة استخدام ركن الكتب والقصص في البرنامج اليومي:

- عندما يقوم جميع الأطفال بالنشاط الإدراكي على ورق، كربط صورتين متشابهين بخط، أو تكملة رسم، أو غيره ثم ينتهي بعضهم من العمل قبل البعض الآخر، يمكن للمعلمة دعوة الأطفال الذين أنهوا تمارينهم الكتابية، لاستخدام ركن الكتب والقصص إلى أن يحين الانتقال للنشاط اللاحق.

- إذا كان ركن الكتب هو الركن الوحيد الثابت.. فتوقع أن يكون الإقبال عليه شديداً، ولهذا يمكن للمعلمة تخصيص فترة له خلال البرنامج اليومي بحيث تستعمله مجموعة من الأطفال بشكل دوري، مع وضع لافتة بالأسماء أو بصور الأطفال حسب تاريخ استعمالهم للركن.

- إذا كان ركن المطالعة هو الركن الوحيد الثابت.. فيمكن أيضاً إعداد أركان أخرى متحركة كركن التعبير الفني، حيث يمارس الأطفال نشاطهم على الموائد، كتاب الطفل آخر على أن يكون صوته خافتاً.

- يعامل الكتاب في هذا الركن باعتزاز، فهو صديق لنا يكلمنا بأسلوبه الخاص.  
- تفتح صفحات الكتاب بروية، وتقلب صفحاته بعناية، ثم يغلق بعد الانتهاء منه ويعاد لمكانه.

- الكتاب للمطالعة فلا يخط عليه بالقلم.  
- يمكن للطفل أن يقرأ صور الكتاب بصوت مسموع، وأن يعيد سرد القصة لنفسه عندما يرغب بذلك.

- إذا أحب الطفل صور الكتاب، يمكنه الاستئذان لنقله إلى طاولة في زاوية هادئة، ورسم ما يحلو له منه على ورق معد لذلك.

#### ركن البناء والهدم:

بعد التأكد من استقلالية الأطفال في استعمال ركن الكتب، يمكن أن ينتقل إلى اللعب بالمكعبات للبناء والفك والتركيب (\*).

(\*) انظر للملاحق آخر الكتاب.

### خطوات تنظيم ركن البناء والهدم

- تختار المعلمة مكاناً بعيداً عن عمرات الأطفال ومخارج الغرفة وركن المكتبة الهادئ وركن المكعبات يحتاج لمساحة كبيرة إلى حد ما؛ بحيث يستطيع أكثر من طفل مزاوله البناء فيه.

- لتكون أرضية ركن المكعبات لينة لتلافي الضجة نتيجة تحريك المكعبات، وبنائها ومدها ويمكن استعمال موائد الأطفال بالفصل، إذا لم تسمح مساحة الفصل على الأرض بذلك.

- يحدد ركن المكعبات بحواجز طبيعية أو بواسطة شريط لاصق، تضعه المعلمة على أرض الغرفة.

- إن ركن المكعبات لا يحتاج إلى أثاث أبداً؛ فيمكن للمعلمة تنسيق المكعبات بعضها فوق بعض في الركن، وإذا توافرت الرفوف يمكنها ترتيب المكعبات عليها بشكل يجعلها متناسقة.

- يمكن توزيع الأطفال في مجموعات، تمارس كل مجموعة نشاطها في ركن المكعبات بشكل دوري، ويرتبط تحديد عدد المجموعة بالمساحة وكمية المكعبات المتوافرة.

- إن تجميع المكعبات بعد الانتهاء من النشاط وإرجاعها إلى الرفوف، عملية تتطلب من المعلمة الروية والصبر، وعليها مشاركة الأطفال في عملية الترتيب خلال الأسابيع الأولى من استعمال ركن المكعبات.

- تراقب المعلمة نشاط الأطفال في ركن المكعبات، وتحاول تحديد درجة التعقيد في بنائهم لها، فالطفل عادة يبدأ بتعرف المكعبات، فيستعملها بشكل أفقي أو عرضي فقط، ثم يتدرج بالصعوبة فيبنى جسوراً، ويبدأ بعدها بإشغال عدد أكثر من المكعبات في مساحة معينة، وفي المراحل المتقدمة يبدأ بتسمية الأبنية، وربما توصل الأطفال إلى دمج بناء المكعبات مع أداء الأدوار(\*) فيقوم الأطفال ببناء مستشفى وتقليد دور الأطباء والمرضى فيه.

- بالإضافة إلى المكعبات الخشبية الأساسية في هذا الركن، يمكن زيادة عنصر

(\*) انظر للملاحق آخر الكتاب.

التشويق بإضافة مواد أخرى، ترتبط وظائفها بعملية بناء المكعبات، كإشارات المرور ووسائل النقل وقطع متداخلة لسكة حديد(\*)).

عندئذ تنظيم أركان تعليمية متحركة بالاشتراك مع صفوف أخرى، أو بمساعدة الأسرة.

وهذه هي أهم العناصر اللازمة في تنظيم الأركان التالية:

### ركن المنزل:

يتميز هذا الركن صغيراً يمثل البيت، بحيث يقوم الأطفال بأداء أدوار أفراد العائلة(\*\*) فيه، ويتطلب هذا الركن تواصل الأطفال لغوياً كأنهم في منازلهم، فيعبرون عن شعورهم بكل صديق، ويستمعون لبعض فيرتاحون فيه نفسياً، فالطفلة التي عاقبتها والدتها في البيت، تستطيع أداء الدور مع لعبتها فتعاقبها في ركن المنزل، وإذا قامت بأداء الدور ذاته مع طفلة أخرى.. فإنها تعاقبها عبر الحوار فتخرج ما بأعماقها من مشاعر غضب، وتعيد أداء الدور، وبذلك تتحرر مما هي فيه من السلبية. وقد تتفهم وحدها معنى الأمومة وتفسر مشاعر ما نحو طفلها كما فهمتها فتحبها وتندلجها. وقال علماء الاجتماع النفسيين، بأن لعب الصغار للأدوار يؤدي إلى نتائج إيجابية مؤكدة، منها: تقبل السلبات في الواقع بواقعية أكثر.

### ركن التعلم الإدراكي:

هذا الركن يتطلب التركيز والهدوء والبعد عن الأنشطة الخارجية، التي يصدر منها أصوات وضوضاء.

- تفصل المعلمة هذا الركن عن ركن المكعبات وركن الفنون وتبصده عنهم؛ لأنه يتطلب التركيز من الطفل.

- تضع المعلمة ضمن الركن بساطاً على الأرض أو طاولة مع كراسيها، وعندئذ يتناول الطفل تلقائياً أداة للعب ويجلس للتعامل معها.

- تضع المعلمة أمام الأطفال فقط الألعاب والمواد والأدوات، التي ترغب أن يستعملوها، ولا تضع أمامهم أية أداة لا توافق على استعمالها.

---

(\*) انظر الملاحق آخر الكتاب. (\*\*) انظر للملاحق آخر الكتاب.

- على المعلمة أن تتفقد يوماً مع الأطفال الألعاب الإدراكية قبل مغادرتهم الصف ويعد ذهابهم، وتؤكد من سحب كل الأدوات والألعاب المكسورة أو الناقصة أو المعزقة؛ لأن وجود أدوات معطوبة أو مكسورة أمام الأطفال يزيد من درجة خرابها، ويشعرهم بعدم جدية هذا الركن واستهتار المعلمة به، كما أن الألعاب الإدراكية الناقصة تعيق العملية العقلية وتؤدي إلى شعور الطفل بالملل.

### ركن العلوم والاكتشاف:

يعد ركن العلوم والاكتشاف من الأركان المهمة في بيئة الطفل التعليمية؛ فهو الركن الذي يحتوى على حيوانات مختلفة في أوجه تطورها ونموها، وهو أيضاً الركن الذي يحتوى على نباتات متعددة بأشكالها المختلفة من جنود وسيقان وأوراق وأغصان وثمر، وهو الركن الذي توضع فيه أنواع من التربة والحصى والصخور والقواقع والأصداف والحشرات(\*).

ويهدف هذا الركن تنمية مفهوم تقدير الحياة لدى الطفل بجميع أشكال الكائنات فيها، بالإضافة إلى مساعدة الطفل على فهم البيئة الطبيعية من حوله وتكوين ثروة من المعلومات لديه، وتنوعية حب الاستطلاع الإدراكي، والرغبة في البحث والاكتشاف للوصول إلى أجوبة عن الأسئلة المختلفة التي تطرأ على باله.

- إن تنظيم الأركان التعليمية واختيار أنشطتها يرجع لابتنكار المعلمة وإبداعها واستغلال الاقتراحات وإبتكارات الأطفال، فليست هناك قاعدة رئيسة لتحديد عدد أو موضوع الأركان، وإنما يحددها الهدف الرئيسي للتعلم القائم على التفكير والبحث والتجريب بأسلوب، يحبب الأطفال في التعلم الذاتي يحقق الهدف.

### ركن التعبير الفني، وإنتاج الأعمال

يمارس الطفل في هذا الركن شتى أنواع الرسم فيستعمل أقلام التلوين الشمعية(\*\*)، و(فرش) الدخان بأحجامها وأنواعها وأصابع الطباشير الملونة، كما يمارس في هذا الركن الطباعة بالدخان.. فيستخدم الطباعة بالخشب والفلين، والطباعة بالقالب وأغطية الزجاجات وغيرها. وتوفر المعلمة أدوات النسيج والحياطة، فيقوم الطفل في هذا الركن بإدخال شريط حذاء ملون في فتحات على

---

(\*) انظر للملاحق آخر الكتاب. (\*\*) انظر للملاحق آخر الكتاب.

الورق المقوى؛ لأن المواد والأدوات الفنية متوافرة بشكل مستمر على الرفوف الخاصة بها في جميع الأوقات.

ويمكن لأي طفل اختيار هذا الركن خلال فترة العمل الحر ليزاول الرسم والتلوين والقصص واللصق، ويعتبر الركن أيضاً مؤقتاً أحياناً لأن المعلمة تدخل عليه دورياً نشاطاً فنياً جديداً خلال فترة مؤقتة، فمثلاً تحضر أطباق أو أوعية للرسم بالأصابع والأيدي، وتهيئ الأدوات المناسبة لمثل هذا النشاط، وتراقب العمل عندما يقوم جميع الأطفال بعملية الرسم بالأصابع. وبعد ذلك تساعد الأطفال على ترتيب المكان وإعادة الأدوات مكانها، ووضع الرسوم في مكان لتجف، ويعتبر النشاط الفني نشاطاً مؤقتاً أما الركن .. فيعتبر ثابتاً لأن الأطفال يستطيعون مزاوله أنشطة فنية أخرى فيه.

**ركن التعبير الفني، ركن فردي هادئ؛**

يعتبر هذا الركن، ركناً فردياً هادئاً لأن الطفل يقوم بمفرده بإنتاج أعمال تخصصه. فيأخذ علبة الألوان من الرف وورقاً ويجلس إلى الطاولة يرسم ويلون(\*)، وربما يتكلم الطفل مع زميل له، ولكنه يبقى عادة في مكانه يركز على عمله حتى ينتهي منه. وفي كلتا الحالتين يكون الطفل هادئاً، غير متحرك أو مشاغب، وكان عمله لنفسه فقط، وليس للجماعة أية علاقة به.

**دور معلمة الروضة في تنفيذ الأنشطة التكاملة؛**

إن من المهم جداً أن تكون معلمة الروضة ملهمة ومتفهمة لمبادئ تنمية الطفولة؛ لأن ذلك سيحدد مدى إعدادها للمواد والمعدات التي بها يستطيع الطفل في الروضة أن يكتسب الخبرات اللازمة لنموه الكامل وتطوره، عليها أن تتفهم احتياجات كل طفل على حدة، وأن تقبل كل طفل حسب المستوى الذي وصله في النمو والتطور؛ للمساهمة في تقييم مستوى تطوره ولكي تفهم كيف تساعد؛ لينضبط مع نظم الروضة. وعلى المعلمة أن تتصلب بأمره لتعرف شيئاً عن خلفيته. إن الطفل إذا عاش بيئة منزل مشجعة، يتم فيها التخاطب معه منذ أيامه الأولى، وحيث تم تشجيعه على التخاطب مع الآخرين والنظر للكتب والصور واللعب بمواد متنوعة، فبلدون شك سيتطور هذا الطفل أكثر في شتى جوانب النمو، أكثر من الطفل الذي يعيش في

(\*) انظر الملاحق آخر الكتاب.

بيت وتيب وما حوله غير ممتع أو جذاب حيث النثرة فى اللُعب والكتب والتجارب التى تثير الانتباه.

إن دور معلمة الروضة أن تعد للأطفال بيئة غنية بالألوان والمتعة، ومن خلالها تدع أوضاعاً تجذب الطفل، ويكون لها فائدة له، والتى تساعد تطوره فى المهارات البدنية واليدوية وفى التمييز البصرى والسمعى وفى اللغة، وفى تكوين المفاهيم والسلوك الاجتماعى.

إن الأنشطة التى تترك انطباعاً على الزائر العادى للروضة ربما كانت الأنشطة البدنية؛ لأنه وقيل أن يدخل المبنى وفى الميادين الحجازية يرى الأطفال يتسلقون ويزحفون على جلوع الشجر أو أجهزة الألعاب الثابتة بفناء الروضة أو الصناديق والممرات. وكل الأطفال يحتاجون إلى رياضة الجرى والقفز والتسلق، ومهمة المعلمة أن تهى لهم الفرص لى يجربوا ويتدربوا على الحركة وينموا المهارات البدنية فى حفظ التوازن والتسلق. إن الصغار فى سن ما قبل المدرسة يختلفون عن الكبار، فمن الصعب استمالتهم لمحاكاة عمل صعب أكبر من طاقتهم الجسمية، ومع ذلك.. فإنه من الضرورى أن تراقب هذه الأنشطة البدنية للتأكد من أن الأطفال، وهم منهمكون فى أنشطتهم الخاصة لا يسيبون الأذى للآخرين عن طريق الصدفة.

إن معظم الروضات لها حديقة أو ميدان خارجى، تمارس فيه معظم أنشطة الفرق الدراسية فى طقس جميل. وهنا يمكنك أن تشاهد معظم المعدات المخصصة للألعاب البدنية. قد لا يوجد المساحات المناسبة لمثل هذه المعدات داخل الفصول وبعض المعدات يفضل أن تكون بالخارج لضمان السلامة ولوجود المكان للدراجات ذات الثلاث عجلات يفضل الأطفال أن تكون ضمن معدات الدوضه.

ومن الأشياء المفضلة لدى الأطفال دائماً هى «الزحليقة» والمرجيحة.. لما يحصل عليه الأطفال فى التمتع والمرح ويجعلها مهمة فى الروضة، ومثل هذه المعدات التى نحث على الاتصال الاجتماعى، كما تشجع على التدريس والانضباط الاجتماعى فى المشاركة.

إن اللعبة الأكثر بساطة والأسهل فى ارتجالها أو اقتنائها غالباً ما تكون هى الأكثر إثارة من الناحية العقلية والبدنية للطفل الصغير؛ فاطارات السيارات المستعملة تعطى

فرصاً كافية للجذب والدفع والدرجة والحبو من خلالها والقفز والتشديد والصناديق الضخمة والبراميل والأعمدة ، يمكن أن تشيد بها سيارات أو كهوف أو كبار أو بيوت، وغالباً ما يكون النشاط العضلي في البناء هو المقدمة الأولى للعب الخيالي الذي لا غنى عنه في المبني. كما يمكن تنمية اللغة وأنواع السلوك الاجتماعي، أثناء تعاون الأطفال في البناء بهذه الطريقة، وفي تمثيل الحالات الخيالية.

إن معلمة الروضة وهي تعد الأنشطة التي تشجع استخدام اللغة ومهارات التخاطب - تكون على وعى بمدى التقدم في النمو في كل مجموعة من مجموعات الأطفال. و بعض الأطفال الذين لديهم خلفية لغوية ثرية سيحدثون بطلاقة ويفهمون الكلمات الجديدة والتراكيب اللغوية. وآخرين، ربما يأتون من بيئات تختلف في مستوياتها الاجتماعية، يكونون محرومين من فرص لغوية كافية، ويسبب ذلك النقص في الصلة بالأم أو الكبار الآخرين أو لأن الصلة العاطفية غير كافية في المنزل. ربما كانوا يستوحون رغبتهم لدرجة أن الدافع للتخاطب عندهم كان معدوماً، وأن محاولاتهم للكلام كانت قد أهملت من جانب أبوين مشغولين دائماً لذلك لايد من إعطاء الأطفال فرصاً للتخاطب والمناقشة مع الكبار، وأيضاً مع أطفال آخرين، لتشجيعهم على تنمية لغتهم ، والتي هي عامل مهم في تنمية المهارات الأخرى الكثيرة.

وعلى المعلمة أن تهنيء فرصاً كثيرة للأطفال في مجال الاستماع واستعمال اللغة. وينبغي أن يتداخل الكلام مع التجارب؛ لأن كلاهما يعزز الآخر ويقويه. إن الكلمات المستعملة ربما تجذب إنتباه الطفل إلى شيء أو فعل أو عملية: إنه بالملاحظة وبالملمس وبمحاكاة أفعال معينة، يبدأ الطفل في فهم الكلمات التي تصف ذلك.

على سبيل المثال، كثير من الأطفال قد يشاهد أمه تطبخ، لكن دون أن يجرب بنفسه لن يستطيع فهم الخطوات المتبقية فهماً كاملاً - فقط بواسطة التجربة العملية. يتحقق من معاني الكلمات مثل يحرك، يلف، يتضج....

إن بعض الأوضاع العادية جداً التي تحدث في البيت تلقائياً أو في الروضة قد تعطى حافزاً لاستعمال اللغة. فمثلاً إطعام الطيور في الشتاء يعني جمع أصناف من الطعام ومعالجتها بطرق مختلفة: تحريك حبات الفول، خبز الرغيف في شكل فتات

ووضعها للطيور، تمكن الطفل أن يسأل أسئلة كثيرة ويتعلم كلمات كثيرة جديدة عليهم.

يعجب كثير من الأطفال بالنظر إلى الكتب والاستماع إلى قصص تحكى لهم لأول مرة فى الروضة، أما الذين لهم سابق تجربة فى بيوتهم سوف يكونون أكثر شغفاً وتلهفاً للمزيد. وبما يجدر الإشارة إليه، أنه لايد من إمعان النظر فى اختيار الكتب، وفى الطريقة التى ستعرض بها وينبغى أن تكون زاوية الكتاب جذابة وفى وضع مريح بقدر المستطاع، وربما كانت السجاجيد والبطانيات والمساند مما يساعد فى ذلك، كما يجب تمكين الأطفال من رؤية الغلاف الخارجى للكتب المعروضة، وأن يوضع الكتب قريبة منهم بحيث يمكن تناولتها، إن مجموعة صغيرة من الكتب الجيدة أفضل من مجموعة كبيرة لكتب أقل جودة.

علينا أن نشجع الأطفال على تناول الكتب والنظر إليها بأنفسهم، كما يطلب من أحد الكبار أن يقرأ لهم.

يعجب الأطفال بالاستماع للحكايات وسرد أو غناء الأغاني الخاصة بالروضة. هذه الأمور تعتبر جزءاً مهماً ولايد من اختيارها. إن السبب فى الاستماع للحكايات وسرد القوافي أو التغنى بها هو الاستمتاع؛ لكن لا ننسى أن الطفل أيضاً يتعلم الاستماع بتركيز.

ويعجب معظم الأطفال بعمل ملصق من الخشب والزرائر وللحار وأوراق النبات وأنواع من القماش والورق. بعد مرحلة الانطلاقة الأولى فى تناول الأشياء والمواد مع تمييز يسير، يتطور الأطفال إلى اختيار خامات وأشكال وألوان مع أفكار واضحة. أنه بالتحدث أثناء أنشطة كهذه تقدم المعلمة، بالصدفة، اللغة المناسبة.

إن المتعة التى يحسها الطفل فى نشاطات التلوين، وهو يكشف خامة اللون وحرارة الفرشاة، يمكن تزويدها بتجارب مختلفة فى الشكل واللون والوسيلة الإعلامية. كما يستمتع الأطفال أيضاً بحركة التلوين (\*) بالأصبع ويقطعة إسفنجة والرسم بقلم اللباد والقلم الرصاص والوان الشمع، ويسمح للأطفال ببذل جهد كبير فى ملصقهم ونشاطات التلوين والخشب والقطع المستهلكة، وبناءً على ذلك، لايد للمعلمة من احترام أعمالهم التى قاموا بها.

(\*) انظر للملاحق آخر الكتاب.



إن عرض أعمال الأطفال يمكن أن ينفذ في أبهى صورة، إذا استغرقت المعلمة وقتاً كافياً في إبراز وعرض مجهودات الأطفال على أحسن وجه. لا يجب أن نلصق أوراقاً على الحائط ، ويرجى استخدام ورق مقوى ملون ومموج من النوع الكبير. كما يمكن تشجيع الأطفال أكثر من ذلك لملاحظة الألوان والاستمتاع بها وبالشكل والحامة والتصميم، إذا أعدت المعلمة عروضاً جذابة من مواد مختلفة، وأعطت الفرصة للأطفال لكي يلاحظوها ولمسوها ويناقشوها. وبالتالي نستبدل هذه العروض بعروض أخرى، كلما تغيرت رغبات الأطفال وطموحاتهم.

إن الأطفال وهم يلعبون بالمواد مثل الماء، والرمل اللين أو الجاف والطين (\*\*\*) والطمي والعجينة والمواد المصنعة والطبيعية. في كل ذلك هم يتعلمون كثيراً عن خاماتها وأشكالها ، وفي الوقت نفسه يطورون تناسق عضلاتهم. إنهم حينما يوجد الرمل تجدهم يحفرون فيه ويدسون أصابعهم فيه وينون به. إن الماء لا يقل جاذبية عن الرمل: كثير من الصغار يحبون الروتين اليومي للاستحمام في حوض الحمام، وكبار الأطفال على حد سواء ، يحبون اللعب في الماء أينما كان سواء في البحر أو في الحمام.

كما ينبغي أن تتوافر لديهم أصناف من الآلات ذات الأصوات والطبول، وكذلك الآلات الوترية(\*)، والتي بواسطتها ينال الطفل قدراً كبيراً من المرح مع اكتشافه الأصوات المختلفة. ولكي تساعد الصغار على الاستماع والتفريق بين الأصوات المختلفة نحاول تقديم برامج ومواد مسجلة للتسلية، ومن ثم نتقل بهم إلى الموسيقى. إن كل الأطفال - باستثناء ذوي الحالات الخاصة - يكونون قد ترققوا إلى درجة ما في مهارات التمييز السمعي والبصري قبل دخولهم الروضة. إن الدرجة والمدى اللذين وصلوا إليهما يعتمدان على حجم تجاربهم في الصوت واللون والشكل التي هيأتها لهم البيئة المنزلة.

إن الأطفال الذين نشأوا في بيئة رتيبة ربما كانت مقدرات التمييز السمعي والبصري عندهم أضعف؛ إن الفرص التي تمنح لهم لتنمية هذه المقدرات عبر خبراتهم وتجاربهم في اللعب والحديث، الذي يطرأ من جراء ذلك يجب أن يشكل أساساً للتعلم بالروضة.

(\*) انظر للملاحق آخر الكتاب.

ومن واجبات المعلمة أيضاً أن تعد الأنشطة التى تساعد على تنمية المفاهيم عند الأطفال، إن يثبت الأطفال تمنحهم فرصاً لمعرفة التشابه وأوجه الاختلاف فى كل من الشكل واللون. والأطفال عندما يبدأون تعلم تصنيف الأشياء، يساعدهم ذلك فى اختيار أشكال للكعبات، التى يرغبون بأخذها فى البناء، وعادة ما تكون البداية عن طريق المحاولة والخطأ وهكذا تدريجياً إلى أن يكتسبوا المقدرة على اختيار الشكل الصحيح بواسطة التمييز البصرى. إنهم يعجبون كثيراً بالتجربة اللمسية، عندما تمس أيادهم الأشياء الطبيعية ذات الخامات المختلفة، وهكذا ينشأ لديهم تطلع إلى معرفة أسماء هذه المواد والأشياء ومحاولة إيجاد الكلمات التى يصفونها بها.

إن الأشياء والبقايا، طالما أنها بحالة جيدة ومتوفرة وسهلة ومتنوعة بما فيه الكفاية، لاشك تثير الخيال وتحشه وتخلق فرصاً لتحديد خيارات من مختلف الأشكال والخامات والألوان أثناء انتقاء الطفل ما يحتاجه للشئ الذى يريد إبداعه. إن الطاولة الخشبية تمنع فرصاً مشابهة لأن الصغير يبحث عن قطع الخشب ذات الحجم والسلك المناسب لتنفيذ فرضه وتزداد رغبة الطفل فقط عندما يتحقق تزويده بقطع خشبية مناسبة وأدوات عمل جيدة.

إن فائدة اللعب بالماء والرمل لا تنحصر فى منح المتعة فقط، بل تتمدها إلى إمداد الطفل بالتجارب التى تقود إلى مبادئ الاكتشافات العلمية والرياضية، وعليه.. يجب على معلمة الروضة إعداد المعدات اللازمة لممارسة اللعب فى الماء كالأقماع والأكواب الكبيرة والقوارير المختلفة الأحجام والمصفائات والأنابيب والملاعق والسفنجات وقطع من الخرطوم (اللى).

وبالطبع إن السهولة فى عمل ثقوب فى أكواب بلاستيكية أو علب من الصفيح على ارتفاعات مختلفة تمكن الأطفال من رؤية الماء وهو ينساب من خلال الثقوب، وكذلك يمكن استعمال معدات مشابهة للرمل الجاف؛ لأن له خصائص شبيهة إلى حد كبير بخصائص الماء (\*). أما فى حالة الرمل اللين فيمكن أن يستخدم الأطفال الجرادل والجرفانات والملاعق والهيكل والقوالب، سيستحقق للأطفال اتهماك واندماج أثناء تأدية تجاربهم مع الماء والرمل، كما يلاحظ أنه حتى الأطفال الصغار

(\*) انظر للملاحق آخر الكتاب.

يمكن أن يركزوا لفترات طويلة كلما حاولوا تغيير أساليب تناولهم ومعالجتهم للأشياء، أو كلما اكتشفوا فوائد أخرى للمعدات المتاحة. إنه فقط بواسطة اللمس أو المسك بالأيدي والمعالجة اليدوية لهذه المواد يتنبه الأطفال إلى صفات وخصائص تلك المواد.

إن الطفل وهو يختار المواد أو يرفضها لطولها أو سمكها، أو عندما يكتشف أن اللعبة الأكبر لا تلائم السرير الصغير الذي في الزاوية إنه يكون بذلك العمل قد خطى الخطوات الأولى في الرياضيات.

إن اللغة بالغة الأهمية في تنمية مثل هذه المفاهيم الرياضية البسيطة، والأمر يتطلب تدخل المعلمة في الوقت المناسب لتتجمع بين اللغة والتجربة، عندما تريد اكتساب الطفل الكلمات التي يحتاجها لتكوين المفهوم - إن أوضاعاً كثيرة يمكن أن تثير وتؤدي إلى تجارب عدة، إذا ما توافرت الكلمات، في التعبير والتركيب، في اللعب وفي المنزل حيث تحضير المائدة يهيئ بداية الفكرة لكل واحد واحد البسيطة، إذا قام طفل بوضع كوب أو أي آنية أخرى لكل شخص لاعب في اللعب الإيهامي في أو تمثيل الأدوار (مفهوم التناظر).

إن الشخص الذي يجب تسليط الضوء عليه فيما يتعلق بالروضة هو الأم حيث يستمر لعب دور الأم كدور رئيس في حياة الطفل حتى يظل الطفل يشعر بالأمان؛ حيث يجب استمرار الوجود والشعور المتواصل بين المنزل والروضة وهذا يبدو أمراً صعب المنال لأن البيئة بينهما مختلفة. كما يجب أن تكون العلاقة بين المعلمة والأم وطيدة بأن تشعر الأم أن لديها دوراً مهماً، تقوم به في مساعدة الطفل للتكيف مع الروضة، وأن تشعر أيضاً بأنها مقبولة بهذه الحالة الجديدة. وقد تم الاعتراف بهذا المبدأ من قبل بعض الرواد الأوائل.

يمكن وضع أساس تلك العلاقة، عندما تقوم الأم بإحضار - طفلها إلى الروضة في الزيارة الأولى، وبينما يذهب الطفل لتعرف الروضة وبعض المعلومات تكون الفرصة سانحة لهن أن تتعرف حالة منزل الطفل وهذا يعتبر على قدر كبير من الأهمية؛ حيث يصعب على المعلمة أن تقوم بزيارة كل طفل في منزله؛ فالمعلمة تعتمد الآن بدرجة كبيرة على الاتصال بالآباء داخل الروضة نفسها.

.. يجب تطوير العلاقة مع عائلة الطفل عندما يدخل الطفل إلى الروضة، ويجب أيضاً تشجيع الأم لتأني وتقضى وقتاً مع طفلها؛ حيث تعيد الثقة في نفسه وتقوى عزيمته أثناء وجودها وتراقب ما يجري في الروضة وتستفيد كل من المعلمة والأم من هذه الزيارات من خلال المعرفة التي يمكن اكتسابها في هذه الفترة، وفي الوقت نفسه يقوم الطفل بتكوين علاقة حميمة، إما مع المعلمة أو أحد المسؤولين الكبار في الروضة، وبذلك يستمر الشعور بالأمان عندما تكون أمه غير موجودة معه.

وعندما لا ينحتم ضرورة بقاء الأم مع طفلها في الروضة، فإن فرص التواصل تحدث بين المنزل والروضة، عندما يحضر الوالدان طفلها إلى الروضة وعند عودته إلى المنزل؛ حيث تكون فترة الوصول في معظم الرياض حرة، ويؤخذ في عين الاعتبار حالة كل أم المنزلية والطفل ليس من المتوقع أن يصل في الوقت نفسه، ومثل هذا الإتصال يعتبر سهلاً، وتستطيع المعلمة التحدث غالباً للأم أو الأب حيث يحرص الأب أو الأم أحياناً على توصيل طفلهم للروضة.

وفي داخل الروضة تعتبر مدير المدرسة أهم شخصية، وتظهر كفاءتها من خلال السياسة التي تشغلها في الإشراف وإدارة الروضة وقدرتها على متابعة تنفيذ المعلمات لما تصبو إليه من أهداف، وفي الوقت نفسه، تعطيهم المجال والرضا في عملهم مع الأطفال حيث يعتبر هذا شيئاً ضرورياً.

يجب على المعلمة أن تكون لديها القدرة على التخطيط في كافة الأحوال، وتستطيع أن تجعل الأطفال القادمين من بيئات مختلفة وخلفيات متنوعة أن يتكيفوا سوياً من أول يوم جاءوا فيه إلى الروضة. وعلى المعلمة وبمساعدة المعلمات الأخريات أن تحاول تقسيم مهارات الطفل، من خلال قيامه باللعب، بالإضافة إلى الخبرة التي تكون لدى الطفل أو الخبرة التي تنقصه على سبيل المثال، وقد يكون طفل واحد لديه مهارات لغوية، وعلى الرغم من ذلك تنقصه القدرة على الاتصال والانتماج مع الأطفال الآخرين.

إن الأطفال الذين يلعبون في الشوارع بعض الوقت تكون لديهم القدرة على الانتماج مع الأطفال الآخرين، ويستطيعون الاعتماد على النفس، ولكن تكون لديهم خبرة قليلة بالتحدث مع الكبار، أو يشعرون بالرضا عندما تنظر المعلمة إليهم

وتطلب منهم الحديث، كما تكون لديهم خبرة قليلة أيضاً في رسم الصور أو الإنصات للقصة.

يجب التخطيط لبيئة اللعب لتوفر مساحة من الخبرة، وبعض الأطفال يستمتع عندما يستخدم المواد الخام، مثل: الرمل، الماء، الطين، الألوان والأخشاب وآخرون يلعبون بطريقة خيالية وآخرون يتسلقون أو يقفزون أو يصعدون على أجهزة التوازن. قليل من الأطفال نجدهم لديهم الميل في الاستماع للقصة، أو يستمعون بسماع الموسيقى أو يتحدثون مع الكبار حول الكائنات الحية والأشياء النامية والمزروعة في الحديقة، أو ينظرون إلى الكتب والصور. وعلى المعلمة أن تكون فكرة كاملة عن اهتمامات وقدرات وتطور كل طفل، وهذا هو أساس تدريسها حيث تفسر الأشياء طبقاً لمعرفة خلفية نمو الطفل ووعيتها بالطرق المختلفة، التي يتعلم الطفل من خلالها، على سبيل المثال عليها أن تقدر وتثني على الطفل، الذي يتعلم من خلال مراقبة الأطفال عندما يلعبون، وعليها أن تترك هذا الطفل المنزلة؛ لأنه يبدو أنه يستوعب ومقتنع بسلوكه، ولكن في حالة مشابهة يمكن أن يحتاج طفل آخر التشجيع؛ حتى يحصل على دور أكثر نشاطاً يمكن أن تعمل معه منفرداً مستخدمة بعض مواد اللعب، الذي يبدو أنه مهتم بها أو تأخذه ليلتحق بالمجموعة.

يجب على المعلمة أن تتأكد بأن الفصل يحتوي على أنواع عديدة من مواد اللعب والمعدات؛ حيث يقوم الطفل الذي لا يشعر بالأمان الكافي بالانتقال من ركن إلى ركن؛ حتى يحصل على اختياره، كما أن مكان الأنشطة بشائر بالاهتمامات الحالية للأطفال، وأن التناسق في غرفة الألعاب يسمح للطفل بأن يعود ويتطور أكثر مع النشاط الذي بدأه في اليوم السابق؛ لذا لا يجب أن يخضع تنسيق المتغيرات إلى جدول زمني محدد وثابت، بل يجب أن يشتق من المتغيرات اليومية أو الإهتمام، وأحياناً نجد أن المناقشة مع الطفل تقدم التغير، وأحياناً تقوم إحدى المعلمات، التي تراقب التطورات في اللعب بإعادة ترتيب المعدات حتى تعيد إثارة اهتمام الأطفال.

يمكن استخدام جميع المعدات تقريباً في الخارج حسبما يسمح به الطقس، ويجب أن تكون البيئة امتداداً للبيئة الداخلية، وأن يختار الطفل ما يفضل، عندما يكون ذلك ممكناً. ويكون إشراف الكبار في البيئة خارج الروضة ضرورياً، ولا تمكث المعلمة مع الأطفال لفترة طويلة في الطقس البارد.

يقوم الأطفال بتغيير اللعب عندما تصبح لديهم الثقة بأنفسهم أكبر من استخدام المواد ويمكن تشجيع التطور في اللعب عن طريق التوقيت الدقيق لتقديم مواد خام جديدة. ويجب على المعلمة أن تنبه بأن الأطفال من خلفيات متنوعة، يمكن أن يحتاجوا إلى أنواع مختلفة من الخبرات في مراحلهم الأولية، ومن الممكن في كافة المراحل أن يحتاج الأطفال إلى مواد أساسية للتعبير عن أفكارهم على سبيل المثال يحتاجون إلى عدد كاف من المكعبات واللوائح؛ حيث يساعد هذا الأطفال الكبار في صنع شكل المنزل من أفكار طفولية مبدعة. يمكن أن يصنف جدار إضافي وأبواب وشبابيك.

وهناك لحظات من تدخل الكبار قد تقطع على الطفل تدريبه وأفكاره، ولكن في بعض الأحيان يكون تدخل الكبار عن طريق التعليق أو السؤال أو المساعدة في تقديم المواد الحافزاً لتوسيع قدرات الطفل، وعلى المعلمة عدم فرض الشيء على الطفل، وعليها أن تكون حريصة في اختيار وقت تقديم الأفكار المساعدة أو تقديم المساعدة للأطفال.

يمكن زيادة ركن المنزل المد للعب الأطفال؛ ليشمل النشاطات المنزلية، مثل: الخبز وغسل الملابس وتنظيف الأحذية ومغاذج الطابعة لورق الجدران والستائر.

إن المناقشة حول صورة السفينة مثلاً يمكن أن تثير الاهتمام لصنع السفينة، التي تحتوي على السارية، نقوب الميناء، السطح، السلالم وقوارب النجاة والأطفال الذين ينهبون إلى روضة قريبة من نهر النيل بإمكانهم أن يستمتعوا برؤية القوارب النيلية أو مشاهدة السفن في المناطق الساحلية وتعتبر الزيارات المباشرة مهمة لإكساب الأطفال أفكاراً عن الأشياء، فليقدم في إبداع النماذج.

وتعتبر الزيارات الخارجية بصحبة المعلمة ذات فائدة كبيرة للطفل.. فيمكن للمعلمة أن تلعب دوراً في تلك التجارب عن طريق المشاركة مع الأطفال، وتطيع المعلمة مساعدة الأطفال في تخطيط الزيارات ويجب أن تشجعهم في مراقبة الطرق التي يستجيب الأطفال حيالها.

وفي بعض الأحيان، فإن زيارة قصيرة بصحبة المعلمة التي تسألهم عما شاهدوه تعتبر خبرة كاملة في حد ذاتها، وبعض الأطفال يمكن أن تكون لديهم رغبة في

التعبير عما شاعلوه بطرق مختلفة، وهذا يعتمد على مرحلة نموه ويجب تقييم عمله حسب خبرته، والتوقع بأن يصل مستوى عمله إلى مستويات الكبار.

يمكن ترتيب رسومات الأطفال الجنبية والنماذج الأخرى من قبل إحدى المعلومات بمساعدة عدد من الأطفال، ويسعد الأطفال بأخذ الأشياء التي صنعوها إلى المنزل؛ حيث يشاهد الوالد أن ما صنعوه في غرفة الألعاب بالروضة.

يجب قبول أشكال حديث الطفل في الروضة؛ لأن هذا ما تعلمه في المنزل، وهي اللغة التي يستخدمها الطفل في الاتصال. وعند الحديث يجب على الطفل الإصغاء حتى يتعلم تراكيب ومعان لغوية جديدة، وتدريبياً يستطيع استخدام هذه الأشكال في لغته ويساعد التكرار الطفل في تعلم الكلمات الجديدة، ويستطيع استخدام تلك الكلمات بنقطة أكبر، ولكن يجب أن يكون هذا التكرار بين الطفل، والمعلمة عن طريق مناقشة وليس درساً رسمياً.

يجب أن تنمذج أحوال تعليم اللغة مع النموذج العام للخبرات التعليمية، التي تقدمها الروضة. ومثل ما يحدث في البيت... فإن الطفل لا يتعلم اللغة عن طريق الدروس الرسمية، وإنما عن طريق الكلام الطبيعي؛ لذا يجب على المعلمة في الروضة أن تكمل دور المنزل في تعليم اللغة للطفل؛ حيث يتحدث الوالدان للطفل في أيامه الأولى ويلعبون معه، ويشجعونه على الحديث، وهذا شيء ضروري للطفل الذي يعاني من صعوبات في اللغة، ولكنه يكون مفيداً أكثر للطفل الذي لديه حصيلة كبيرة من اللغة؛ حيث تمنحه الروضة الفرصة لتطوير مهاراته اللغوية.

- ومن فوائد تفاوت الأعمار والمستويات داخل الروضة إمكانية أن تساعد الطفل الذي لديه حصيلة لغوية عن الأطفال الآخرين، مما لديهم ضعف لغوي عن طريق الاتصال الطبيعي والانتماج بينهم، كما للكتاب المصور في تلك المكتبة فائدة كبيرة في إثراء الحصيلة اللغوية عند الطفل، عندما يناقش ذلك مع. و يستطيع بعض الأطفال في الروضة استيعاب المصطلحات الفنية تماماً، ويمكن تشجيع الآباء في اقتناء بعض الكتب الموجودة في ركن المكتبة، أو استعارتها ليستفيد منها الطفل، وفي هذا الإطار لا يجب إنكار العوامل الأساسية الأخرى اللازمة لنمو الطفل.

- في الروضة تساعد المهلة الأطفال ليصبحوا جزءاً من المجتمع مع الأطفال

والكبار الآخرين، وأن العلاقة الجيدة فى الروضة التى بين المعلمات تنعكس على الأطفال، وتقع المسئولية على مديرة الروضة فى إرساء علاقة عمل سهلة وفى مساعدة جميع المعلمات بأن يشعرن بأن لديهن دوراً مهماً يجب القيام به.

عندما يتم إدارة الروضة على أساس صحيح وخطوط رسميه، يتم تقسيم الأطفال حيثنذ إلى أركان مختلفة، وفى مجموعات أصغر، ترتبط بإحدى المعلمات التى تكون مسئولة عن كل تلك النشاطات. وتتهج الروضة أن تجعل الطفل ينتقل بين الأركان دون تدخل من المعلمة، وهو فى ذلك يستفيد من مقابلة عدد أكبر من الكبار والمعلمات فى أثناء ممارسته للألعاب، على أن تؤكد المعلمة المحافظة على العادات الجيدة، وتسمى جاهدة لزيادتها. كما يجب تعليم الطفل غسل يديه بشكل روتينى، كما يجب تعليم الأطفال ترتيب الأدوات التى قاموا باستخدامها وإعادتها إلى مكانها ويساعدوا المعلمة فى تنظيف الأواني بعد الاستخدام.

وإذا كانت الروضة لفترة يوم كامل، يمكن للطفل أن يساعد فى إعداد مائدة الغذاء. وتستطيع المعلمة فى هذا الجو الهادئ مع مجموعة من الأطفال الصغار التغلب على العادات غير الجيدة الموجودة لدى الطفل، والتغلب على ما يكره الطفل لبعض الأشياء أو الامتناع عن أكل الطعام غير المألوف، فإذا كان للطفل نصف يوم فقط وليس يوماً كاملاً ودون وجبة غذائية، فيمكن للمعلمة أن ترحب بالطفل وتشاركه فى أكل بعض الوجبات الخفيفة، وقد يتردد الطفل فى الالتحاق ببعض المجموعات الصغيرة لتناول الوجبات الخفيفة من الحليب والفاكهة والبسكويت، والتى تتوافر أثناء الجلسة.

وليس من الضروري فرض النوم بعد الظهر على الأطفال، فهناك بعض الأطفال يحتاج إلى قسط من الراحة أثناء فترات متنوعة من النهار، وعلى المعلمة أن تشجع الأطفال الذين يرغبون فى نيل قسط من الراحة فى السرير، أو فى سرير مريح على شكل كرسى أو سجادة على الأرض، ويحتاج بعض الأطفال للنوم وهناك آخرون يشعرون بالراحة عند النظر إلى كتاب موجود، أو الاستماع إلى الموسيقى أو إلى قصة مفضلة، أو يتجاذبون أطراف الحديث فى مجموعة صغيرة هادئة.

عندما تحتم الروضة دوماً كاملاً أو جزئياً، يجب على معلمة الروضة أن تتأكد



بأن هناك أنشطة تناسب إحتياجات الجميع من المجموعات المختلفة. وفي أوقات متنوعة من اليوم، فالطفل الذى يحضر دوماً كاملاً يحتاج إلى فترة من الهدوء بعد وجبة الغذاء، أما الطفل الذى يحضر نصف دواى فإنه يرغب فى اللعب وممارسة الأنشطة حيث نال قسطاً كافياً من النوم فى فترة الصباح.

وعلى الروضة أن تأخذ فى عين الإعتبار التضارب فى الرغبات وعلى الروضة أن تتأكد من وجود وقت كاف للمعلمات، يأخذن قسطاً من الهدوء والراحة؛ حيث يكون العبء على الروضة التى تحمل عبئاً كبيراً، ويزداد عليها طلبات الأطفال. وعلى مديرة الروضة أن تجد الوقت لمناقشة سياسة الروضة مع المعلمات اللواتى لا بد لديهن من إعداد وتنظيم غرف الألعاب؛ لتكون جاهزة لاستخدام الأطفال، كما لا بد أن تناقش معهن إحتياجات النمو لكل طفل.

يجب أن تقدم الخدمات الطبية من الهيئة الطبية المحلية عن طريق زيارات روتينية للروضة. وعلى الطبيب ملاحظة الأطفال إذا سمح له الوقت، فى غرفة الألعاب أثناء ألعابهم ويجب على المعلمة عرض أى طفل مريض، لاحظت عليه بعض علامات المرض على الطبيب.

بعض الأطفال يحتاجون إلى الخدمات الطبية أو الاجتماعية المتخصصة ولاستطيع الاتصال بهم، وفى هذه العائلة على المعلمة أن تبين للعائلة طريقة الاتصال المناسبة وترسلهم نحوها، ويجب ألا يكتفى بالتعاطف لسماح المشكلة، وإنما العمل والشروع فى المساعدة.

فى الحالة الخاصة بالأطفال المعاقين، أو الذين يمانون من ضعف التكيف والاندماج.. فإن الاتصال الأول مع العائلة يأتى من قبل الطبيب أو الإخصائى النفسى، الذى ينصح بإرسال الطفل للروضة، وعلى مديرة الروضة معرفة عدد الأطفال الذين يحتاجون إلى العلاج، دون أن يؤثر ذلك على الجو العام من الأمن والطمأنينة اللازم للطفل داخل الروضة.

## المراجع

- ١ - أماني إبراهيم العسوي (٢٠٠٠): أثر بعض الأنشطة التربوية على مفهوم الذات لطفل ما قبل المدرسة، رسالة ماجستير غير منشورة بمعهد الدراسات العليا للطفولة - جامعة عين شمس.
- ٢ - إميلي صادق (٢٠٠٣): الدراما والطفل، مترجم من جيرالد دين براين سكس ، عالم الكتب، القاهرة.
- ٣ - أسماء الجبري ومحمد العيب (١٩٩٨): سيكولوجية التعاون والتنافس والفردية، عالم الكتب بالقاهرة.
- ٤ - جميل أبو ميزر وآخر (٢٠٠٢): المرشد في منهاج رياض الأطفال، مجلدي للنشر، الأردن ، عمان.
- ٥ - حامد زهران (١٩٧٧): الصحة النفسية، عالم الكتب، القاهرة.
- ٦ - رافدة الحريوي وتوجيهة عبدالمعز (٢٠٠٠): الجنب في التربية العملية وطرق التدريس للمرحلة الابتدائية ورياض الأطفال، مكتبة الحريوي - الرياض السعودية.
- ٧ - وناد الخطيب (١٩٩٢): تربية طفل الروضة، الأهمية والاتجاهات الدولية، الهيئة المصرية العامة للكتاب - القاهرة.
- ٨ - سميلة بهادر (١٩٨٧): برامج تربية أطفال ما قبل المدرسة بين النظرية والتطبيق، الصادر للطباعة (ميسكو) القاهرة.
- ٩ - صفاء روماني (١٩٩٨): تنشئة أطفال يحبون التعلم، مترجم من كارولين فايدن، دار طلاس للنشر، دمشق سوريا.
- ١٠ - طارق الأشرف (١٩٩١): سيكولوجية طفل الروضة، مترجم من جبريل كالفني، دار الفكر بالقاهرة.
- ١١ - ليس التوني (٢٠٠٠): استخدام المهارات البدنية الفنية في تنمية بعض القيم، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية البنات، جامعة عين شمس.
- ١٢ - يسرية صادق وزكريا الشرييني (١٩٨٧): تصميم البرنامج التربوي للطفل في مرحلة ما قبل المدرسة دار الفكر الجامعي، الإسكندرية.

## الفصل السادس

الحاجة إلى الإعداد للحياة  
المدرسية والتهيئة للتعلم



## الفصل السادس

### الحاجة إلى الإعداد للحياة المدرسية والتهيئة للتعليم

#### ١. تعليم القراءة والكتابة لفضل الروضة

القراءة من أهم المهارات التي يمكن أن يملكها الفرد في المجتمع الحديث؛ لأنها وسيلة التفاهم، والاتصال، والسييل إلى توسيع آفاق الفرد العقلية، ومضاعفة فرص الخيرة الإنسانية، ووسيلة من وسائل الذوق والاستمتاع، فهي عامل من عوامل النمو العقلي، والانفعالي للفرد، كما أن لها قيمتها الاجتماعية، فتراث الإنسان الثقافي والاجتماعي، ينتقل من جيل إلى جيل، ومن فرد إلى فرد، عن طريق ما يدون، وما يكتب، أو يطبع من كتب، تكون في متناول كل فرد، وفي أي وقت يشاء.

كما أن التواصل عن طريق المادة المكتوبة، يمكن أن يساعد على رفع مستوى المعيشة، ويدعم الروابط الاجتماعية، ويساعد أيضاً على الذوق، وتعميق العواطف الإنسانية.

#### تطور مفهوم القراءة

##### القراءة

نشاط عقلي فكري يستند إلى مهارات آلية واسعة، تقوم على الاستبصار، والفهم، وتفاعل القارئ مع النص المقروء، ويدخل في ذلك كثير من العوامل، تهدف في أساسها ربط لغة التحدث بلغة الكتابة، وقد تطور مفهومها عبر الأجيال، فقد كان مفهوم القراءة أول الأمر يتمثل في تمكين المتعلم من المقدرة على تعرف الحروف، والكلمات، ونطقها، وكان القارئ الجيد هو السليم الأداء، فاعتبرت القراءة بهذا المعنى أنها عملية إدراكية - بصرية - صوتية.

ونتيجة للبحوث التربوية، تغير مفهوم القراءة، وكان لثورنديك الفضل في ذلك، فأصبح مفهوم القراءة هو تعرف الرموز ونطقها، وترجمة هذه الرموز إلى ما تدل عليه من معان وأفكار؛ أي إن القراءة أصبحت عملية فكرية ترمي إلى الفهم.

وأضيف إلى هذا المفهوم - نتيجة للتغيرات السياسية، والاجتماعية، والاقتصادية، بعد الحرب العالمية الأولى - عنصر آخر، هو تفاعل القارئ مع النص المقروء، تفاعلاً يجعله يفرح أو يحزن، يعجب أو يسخط، نتيجة تفاعل المادة المقروءة، والتفاعل معها حيث إن القراءة لا تقتصر على النطق فقط، ولكنها تستوجب الفهم، والتفكير العميق، والقدرة على الربط بين أجزاء المادة المقروءة؛ حتى يتمكن القارئ من الاستنتاج، والتفاعل، والتواصل، والانفعال.

ويرى الباحثون والتربويون المعاصرون أن مفهوم القراءة هو استخلاص ما يقرأه القارئ، وتوظيفه على شكل خبرات؛ لمواجهة مشكلات الحياة والانتفاع بها في المواقف الحياتية.

ثم تطور هذا المفهوم أيضاً، وأخذ معنى جديداً أضيف إلى المعاني السابقة، وهو أن تكون القراءة أداة استمتاع الإنسان بما يقرأ، من خلال حاجة الإنسان إلى حل مشكلة وقت الفراغ، والحاجة إلى الترويح والترفيه عن النفس من عناء العمل أو المشكلات الأخرى، وبذلك أصبح مفهوم القراءة الحديث هو: «نطق الرموز وفهمها، وتحليل ما هو مكتوب، ونقده، والتفاعل معه، والإفادة في حل المشكلات، والانتفاع به في المواقف الحياتية، والمتعة النفسية بالمادة المقروءة».

### طبيعة القراءة

القراءة ليست عملية بسيطة، وإنما هي عملية معقدة، تشترك في أدائها حواس وقوى وخبرة الفرد ومعارفه وذكاؤه، فقراءة جملة بسيطة تستوجب تتبع الخطوات التالية:

- ١- رؤية الكلمات المكتوبة - بين أهمية حاسة البصر.
  - ٢- النطق بهذه الرموز المكتوبة - بين أهمية أداة النطق وحاسة السمع.
  - ٣- إدراك معنى الكلمات منفردة ومجمعة - يظهر عمل قابلية التجريد والتعميم.
  - ٤- انفعال القارئ ومدى تأثره بما يقرأ.
- وتلك الخطوات تستوجب توافر القدرات للقارئ:

• القدرة على النظر إلى الكلمات المكتوبة، وإدراك النقط الأولية للمهمة للموضوع.

• القدرة على وضع الكلمة في مكانها.

• القدرة على ترتيب وتنظيم المادة المقررة.

• القدرة على اتباع اتجاه الكتابة من اليمين إلى اليسار.

• القدرة على إدراك المعنى العام للمادة المقررة.

• القدرة على القراءة والتنبؤ بالنتائج.

• القدرة على التمييز بين أجزاء وفصول المادة المقررة.

• القدرة على نقد وتحصيل المادة المقررة..

• القدرة على قراءة مواد أخرى لها علاقة بموضوع الدرس.

وفي ذلك أيضاً نجد أن كل نوع من أنواع القدرات يحتاج في تكوينه إلى مجموعة مهارات مختلفة.

فمثلاً: «القدرة على رؤية الكلمات المكتوبة»، نجد أنها مكونة من مهارات عديدة، منها:

• المهارة في تمييز الكلمات الجليدية.

• المهارة في الإدراك السريع للكلمة.

• المهارة في إدراك وجمع الكلمات الأساسية التي تفيد المعنى المقصود.

• المهارة في حذف الكلمات التي لا معنى لها.

• المهارة في المحافظة على المعنى العام.

ومن هذا التحليل ، نجد أن كل مهارة من المهارات السابقة هي بدورها مركبة ومعقدة؛ فإدراك الكلمة ومعرفتها عملية مركبة تحتوي على إدراك الرموز، وانتقال صورة هذه الرموز إلى المراكز العصبية، كما أنها تحتوي على التحليل البصري؛ أي رؤية أقسام الكلمة ثم رؤية الكلمة بكاملها، إضافة إلى إدراك العناصر الصوتية والمقاطع والأحرف وأصواتها، وهذا دليل على ما في عملية القراءة من التركيب

والتعميد؛ فهي تقوم على أبعاد متعددة، منها تعرف: الحروف - والكلمات والنطق بها مع الفهم الدقيق لها، ونقلها والربط بين حشيات المادة المقروءة، على حين نجد أن عناصر القراءة هي: للمعنى الذهني واللفظ الذي يؤديه، والرموز المكتوبة.

#### أبعاد تعلم القراءة؟

القراءة من أهم وسائل تحصيل الثقافة والمعرفة، فهي يختار القارئ المادة التي تخدم حاجاته.

والقراءة نشاط فكري متكامل يبدأ بمشكلة تتطلب عملاً (جهداً) وانفعالا وتفكيراً.

وتعليم القراءة يقوم على أربعة أبعاد، هي:

\* التعرف والنطق.

\* الفهم.

\* النقد والموازنة.

\* حل المشكلات.

#### أهداف القراءة:

تنقسم أهداف القراءة إلى: أهداف وظيفية (عامة)، وأهداف خاصة (أساسية).

أولاً: الأهداف الوظيفية (العامة):

١- تسهم في بناء شخصية الفرد باكتساب المعرفة وتثقيف العقل.

٢- تعمل على إمتاع القارئ وتسلية في وقت فراغه.

٣- القراءة أداة التعليم في الحياة المدرسية، من خلال اكتساب مهارات القراءة.

٤- تعد القراءة وسيلة اتصال الفرد بغيره، مهما نأت المسافات الزمانية والمكانية.

٥- القراءة ليست غاية بل وسيلة لإثراء معارف الفرد.

٦- الارتقاء بمستوى التعبير عن الأفكار وإثراء حصيلة الفرد اللغوية.

٧- إعداد المواطن الصالح القادر على العطاء والإنتاج.

٨- تهدف القراءة إلى صقل وجدان القارئ وتفجير طاقاته الإبداعية.

٩- الانفتاح على الثقافات العالمية.



## ثانياً: الأهداف الخاصة

- ١- تساعد القراءة على جودة النطق وحسن الأداء وتمثيل المعنى.
  - ٢- اكتساب المهارات القرائية: كالسرعة والاستقلال بالقراءة والاستغراق بها والقدرة على تحصيل المعاني.
  - ٣- تنمية الميل للقراءة.
  - ٤- اكتساب اللغة.
  - ٥- التدريب على التعبير الصحيح عن معنى ما يقرؤه.
  - ٦- استخدام المكتبات بصورة سليمة وكيفية الاستفادة منها.
  - ٧- تحقيق الفهم من خلال اللمة والتسليّة ونقد الموضوعات.
  - ٨- توسيع خبرات المتعلم وإشباع حاجاته وميوله.
- هذه الأهداف تختلف من مرحلة لأخرى، ومن صف لآخر، وفي المرحلة الواحدة من ناحية: النوع والاتساع والعمق.

## أنواع القراءة:

تنقسم القراءة إلى ثلاثة أنواع:

- القراءة الصامتة، والقراءة الجهرية، وقراءة الاستمتاع، ويمكن عمل مسافات بين كل نوع وآخر.

## أولاً: القراءة الصامتة:

يقصد بها تصرف الكلمات والجمل وفهمها، دون النطق بأصواتها وبغير تحريك الشفتين أو الهمس عند القراءة، مع مراعاة سرعة الفهم ودقته، وإثراء مادة الطفل اللغوية والتذوق، وهي عملية فكرية لادخل للصوت فيها، وتستخدم:

• في حالة عيوب النطق والكلام.

• احترام شعور الآخرين وعلم إزعاجهم في أماكن العمل العادية.

• عند التعرض لأمراض طارئة في الحنجرة كبحة الصوت وأمراض الأنف

كالزكام.

ومن مزاياها:

أنها أسرع من القراءة الجهرية؛ لأنها محررة من أعباء النطق وقائمة على الاكتقاط البصري السريع للجمل.

ومن ناحية الفهم ترى أنها تساعد على الفهم وزيادة التحصيل؛ لأنها تكون متحررة من الأعمال العقلية التي تتطلبها القراءة الجهرية، ومحررة من النطق وأثقاله، ومن مراعاة الشكل والإعراب، وإخراج الحروف من مخارجها، كما أنها تعود الطالب الاطلاع الذاتي والاعتماد على النفس.

#### ثانياً: القراءة الجهرية:

يقصد بها نطق الكلمات والجمل بصوت مسموع، وتراعى فيها سلامة النطق، وعدم الإبدال أو التكرار أو الحذف أو الإضافة، كما تراعى صحة الضبط النحوي، وهي أصعب من القراءة الصامتة.

ومن مزاياها:

أنها وسيلة لإثقان النطق، وتثيل المعنى، والكشف عن عيوب النطق، ومفيدة في المناسبات العامة والمهرجانات، وتفيد في الخطابة.

#### ثالثاً: قراءة الاستمتاع:

هذا النوع من القراءة يظهر مرتبطاً بقضاء أوقات الفراغ، ويبدأ اهتمام الطفل بهذه القراءة في بادئ الأمر، بإقباله على مطالعة القصص الخرافية والصور الطريفة، ثم يزداد هذا الاهتمام كلما تقدمت به السن.

ومن مزاياها:

أنها تساعد في تضيئة أوقات الفراغ بالمفيد الهادف المسلي للمتعة والسرور وإشباع الهواية.

#### الطفل والاستعداد للقراءة

إن مرحلة الاستعداد للقراءة هي الدعامة الأساسية لإكساب الطفل مهارات القراءة، وهي المؤشر الدال على مستوى الطفل المعرفي في المراحل التالية، من حيث القوة والضعف أو التقدم والإخفاق.

تستغرق هذه المرحلة عادة سنوات ما قبل المدرسة والسنة الأولى الابتدائية وأول السنة الثانية الابتدائية.

والفرض من التعليم فى هذه المرحلة، توفير الخبرات والمران الكافى، التى تنمى عند الأطفال الاستعداد للقراءة؛ حيث إن تعليم الطفل القراءة قبل أن يكون مستعداً لها جسمياً وعقلياً وانفعالياً ونفسياً، يؤدى إلى أثر سلبى على ما تعلمه، أو قد لا يكون له عائد على الإطلاق.

وفى دراسة قام بها (فيرنون Vernon) فى بريطانيا على أطفال الثمانى سنوات فى اسكتلندا، أو الذين تعلموا القراءة فى سن الخامسة، وجد علم أهمية، أو أنهم غير مساوين للأطفال الإنجليز، الذين تعلموا القراءة فى سن السادسة، عند تعريفهم لقطع فهم فى القراءة.

وقال (شيلدن Shelden): إنه من المشكوك فيه أن الإسراع بتعلم القراءة فى مرحلة ما قبل المدرسة، يمكن أن يعوق مجهودات كل من الفرد والمعلم بعد ذلك، أو يخلق اتجاهات فكرية سلبية للقراءة، يمكن أن تصاحبه على فترة زمنية طويلة.

ويشير (جرين Greene) إلى أن التعجيل غير المدروس من المعلمين والآباء يخلق نوعاً من الإحباط؛ نتيجة مجهودات سريعة لإعدادهم فى فترة زمنية معينة - وبذلك يستخدمون وسائل ضعيفة، من برامج وغيرها، للإسراع لتحقيق غرضهم - كذلك الحال عند تأخر تعليم الطفل، بعد توافر الاستعداد له.

إن مهارة القراءة - كما يوضح (فنحى على يونس) - والتعلم الجيد لها موقوت ومشروط... لأن التدريب على شىء ما قبل توافر الاستعداد له، يكون له أثر سلبى على تعلم هذا الشىء، أو لا يكون عائد على الإطلاق، أو يكون عائده غير متناسب مع الجهد المبذول له.

وأكد لنا (محمد محمود رضوان) أن الجهد المبذول لتعلم الطفل القراءة، وهو غير مستعد لها، عادة ما يؤدى إلى عملية عكسية من الإخفاق والفشل، وأيضاً إكراه الطفل على تعلم القراءة، وهو غير مستعد لها، يؤدى إلى إصابة بعض الأطفال بالاضطرابات النفسية.

وعلى العكس، نجد أن الطفل الذى يوجه إلى الإعداد للتهيئة للقراءة، فسيكون ذلك أفضل حالاً على نفسية الطفل، وعلى عملية التعلم ذاتها.

كذلك نجد أن مقاومة الأطفال للكبار وللقراءة وكرهيتهم لها، يرجع إلى إكراههم عليها، قبل أن يستعدوا لها، وقبل أن يبلغوا النضج المناسب.

والتهيؤ للقراءة كما يوضح (فتحي يونس) - ليس من مصلحة الطفل إدخاله مباشرة على الرموز اللفظية والتعامل معها، والقراءة والكتابة.

وهو يرى أن يكون هناك برنامج مبدئى تهيئى، يعطى للطفل فترة من التهيؤ والاستعداد للدخول للكلمة المقروءة، تتنوع فيه الخبرة التى تعرض على الأطفال من ألعاب وصور وكتب وأفلام.

وأشارت (ماريان ماريون) إلى أن أطفال الروضة الذين يكون عندهم الاستعداد للقراءة والكتابة عن طريق اللعب، يتعلمون القراءة وبسرعة فى الصف الأول الابتدائى، أكثر من الأطفال الذين لم يلتحقوا بالروضة.

ويذكر (بياجيه) أن أطفال الخمس سنوات يحتاجون إلى اهتمام فردى فى جو مرح رسمى، وإعطائهم الفرص للمناقشة والتعليق على الأشياء المحيطة بهم، وهذا لا يتاح فى المناخ المنتظم فى المدرسة.

#### لماذا يجب علينا إعداد الطفل للقراءة وكيف؟

إن القراءة عملية صعبة ومعقدة. والتمكن منها يحتاج إلى نضج الجهاز العصبى المركزى والأعضاء، التى يستعملها الطفل فى عمليتي القراءة والكتابة، ووظائف هذه الأعضاء، مثل : العينين والأذنين وأعضاء النطق والتنسيق والضببط الحركى للعينين واليدين والمهارات النفسية والاجتماعية والقدرات العقلية - جميع هذه الأعضاء ووظائفها فى حاجة إلى تدريب وتنمية؛ ليصبح الطفل مستعداً لعمليتي القراءة والكتابة، فالأطفال - عادة - يحاولون التهرب من الأعمال، التى تعلو مستواهم وقدراتهم العقلية، بينما يشاربون على العمل باهتمام، إذا ما شعروا بقدرتهم على النجاح، إذاً علينا أن نعد الطفل للقراءة والكتابة تدريجياً، حيث يهيأ لكل خطوة بخطواتها فينجز فيها.

## طرق الاستعداد للقراءة:

- \* تنمية القدرة على تذكر الأشكال والتفكير المجرد والثبات الانفعالي.
  - \* دراسة سيكولوجية الطفل لسهل التعامل معه.
  - \* تزويده بالخبرات المتراكمة، قبل انطلاقه إلى المدرسة بالاحتكاك المباشر بالبيئة.
  - \* التدريب على دقة التمييز البصري والسمعي والتدريب على سلامة النطق.
  - \* دفع الطفل للتحدث عما يراه أو يشاهده، من خلال طرح أسئلة للاستفسار للقضاء على الخجل، وإثراء رصيده من المعلومات، على أن تكون إجاباتنا مناسبة لسن الطفل.
  - \* معرفة الطفل بالحروف وتمييزها وكيفية رسمها.
  - \* تنمية حب الاستماع للقصص الهادفة وتشجيعه على سردها.
  - \* تعريف الطفل بالكتابة قبل التحاقه بالمدرسة.
  - \* تقليد ومحاكاة برامج التلفزيون لتنمية الناحية الأدبية لديهم.
- كيف يمكننا مساعدة الطفل على الاستعداد للقراءة:
- إن الطفل يكون مستعداً للقراءة عند بلوغه درجة من النضج والتدريب لمواكبة متطلبات القراءة من مهارات، ولكي يمكننا مساعدة الطفل على تكوين الاستعداد للقراءة، يجب علينا:
- \* تنمية القدرة على تذكر الأشكال، والتفكير المجرد، والثبات الانفعالي.
  - \* يمكننا دراسة سيكولوجية الطفل ؛ كي يستطيع التعامل معه.
  - \* من خلال احتكاك الطفل المباشر بالبيئة في مرحلة ما قبل المدرسة، تنمو خبرات الطفل وتتراكم.
  - \* تدريب الطفل على التمييز السمعي والبصري وسلامة النطق.
  - \* مساعدة الطفل على التحدث عما يراه ويشاهده وإعطاؤه الفرصة لطرح أسئلة للاستفسار عما يراه وإثراء رصيده من المعلومات، على أن تكون إجاباتنا مناسبة لسنه.

\* أن يتعرف الطفل الحروف وتمييزها وكيفية رسمها وتركيبها فى مرحلة رياض الأطفال.

\* تشجيع الطفل على سماع القصص الهادفة المناسبة لسنه، وتشجيعه أيضاً على سردها بأسلوبه الخاص.

\* تشجيع الطفل على محاكاة البرامج التليفزيونية والمسلسلات التى يشاهدها.  
ما العوامل التى تشير إلى اعتماد الطفل للقراءة؟

للإجابة عن هذا السؤال، يجب:

١- أن تتوافر لدى الطفل سلامة النطق وضبط مخارج الحروف.

٢- ألا تقل درجة ذكاء الطفل عن ٩٠٪.

٣- أن يتمتع الطفل بحاسة الإبصار وحاسة السمع بحالة جيدة.

٤- أن يكون التأزر الحركى والنمو الجسمى بدرجة جيدة.

٥- أن يتوافر لديه رصيد لغوى متنامٍ.

٦- القدرة على التركيز والانتباه.

٧- القدرة على التكيف والانسجام والتوافق مع الأنشطة، التى تقدم إليه فى برنامج إعداد الطفل للقراءة.

٨- أن يكون المستوى الثقافى والاقتصادى للأسرة مناسباً لمساعدة الطفل على تعلم القراءة.

٩- أن يتمتع الطفل ببحو اجتماعى وعاطفى جيد.

١٠- أن تتوافر الدافعية للاستعداد لدى الطفل لتعلم القراءة.

١١- أن تستخدم الأساليب التربوية فى التعلم.

١٢- أن تستخدم الوسائل التعليمية الجيدة.

١٣- أن يتعلم الطفل فى جو مدرسى جيد، وأن تكون طريقة المدرس جيدة، على أن تشمل مرحلة الاستعداد للقراءة غو القاموس اللغوى للطفل.

تلك هي المؤشرات التي من خلالها نتعرف أن الطفل قد بدأ مرحلة الاستعداد للقراءة.

وعلى النقيض، نجد أن هناك بعض العوامل التي تؤثر في تعلم القراءة، منها:

- \* ضعف التفكير.

- \* صعوبة فهم المفردات.

- \* عدم التركيز واضطراب الفهم والتي تنتج عن بعض الأسباب، التي تؤدي إلى التخلف في القراءة، منها:

١. أسباب عقلية:

هناك علاقة بين الذكاء والقراءة؛ حيث إن ضعف الذكاء يسبب ضعف قدرة الطفل على تعلم جميع المواد بما فيها القراءة؛ حيث نجد أن الأطفال المتأخرين عقلياً يتعلمون اللغة ببطء.

٢. أسباب صحية:

مثل: اضطراب النمو الجسمى - ضعف البنية واعتلال الصحة - أمراض سوء التغذية - النزلات الصدرية - التلف الدماغى - السل... إلخ.

٣. العاهات الجسمية:

١- ضعف البصر والحول، ويظهر في:

- \* إمساك الكتاب بشكل غير مألوف.

- \* طول النظر وقصره والمسافة بين النظر ووضع الكتاب.

- \* الزغلة وغشاوة العين.

- \* احمرار العين وامتلاؤها بالدموع.

٢- عى الألوان.

٣- ضعف السمع نتيجة الأمراض المعدية المؤثرة على سلامة الأذن، ومن مظاهره:

- \* الميل نحو الصوت.

- \* عدم الاستجابة للتداء.

\* عدم تمييز الأصوات.  
٤- صعوبات النطق وهى اضطرابات الكلام والنطق، ومن مظاهرها:

عيوب الخنجرة.

\* ثقب سقف الحلق.

\* تشوهات اللسان والأسنان.

\* اللحمية.

\* الحوف.

\* العوامل الوراثية.

٥- أسباب انفعالية،

مثل:

\* الخجل، أى خجل الطفل من الحديث أمام الآخرين.

\* صعوبة القراءة وتكوين اتجاه سلبى نحو القراءة.

\* عدم التكيف مع درس القراءة.

\* عدم الارتياح للمدرس.

#### مراحل القراءة

إن نمو الأطفال فى القراءة يمر بعدة مراحل، من أهمها:

١- مرحلة الاستعداد للقراءة.

٢- مرحلة البدء الفعلى للقراءة.

أولاً، مرحلة الاستعداد للقراءة،

ذكرنا فيما سبق أهمية التضيغ العقلى والذكاء عند الطفل كعامل من عوامل استعداد الطفل لتعلم القراءة. وقد أكدت الدراسات والأبحاث ذلك أيضاً فى أن التضيغ العقلى أو الذكاء، له أثره الفعال فى تكون الاستعداد لتعلم القراءة. ولكن ليس معنى ذلك أنه العامل الوحيد لجعل الطفل مستعداً لتعلم القراءة؛ فتجد دراسات أخرى أكدت علاقة الاستعداد بعمر الطفل وحالته النفسية والاجتماعية



وأهمية لغة الطفل ومقدار غوها؛ أى إن الاستعداد للقراءة له عوامل مختلفة وثيقة الصلة ببعضها ببعض، وكل منها يؤثر فى الآخر ويتأثر به.

تلك العوامل هى:

١- الاستعداد الجسمى..

٢- الاستعداد العاطفى.

٣- الاستعداد التربوى.

٤- الاستعداد العقلى.

١.١- الاستعداد الجسمى،

إن صحة الطفل تعتبر سبباً قوياً أو عاملاً فعالاً من أسباب نجاحه أو تأخر الطفل فى الدراسة، فالطفل السليم أقدر على التعلم من الطفل المريض؛ حيث إن الطفل السليم أو الذى يتمتع بصحة جيدة يكون شديد الانتباه وكثير النشاط، ولديه دوافع قوية تدفعه إلى الدراسة، والرغبة فى التعلم على عكس الطفل المريض.

وتعلم القراءة يتأثر بالحالة الصحية للطفل أكثر من تعلم أى مادة أخرى؛ ولذا يجب على المعلم أن يتأكد من كفاية الاستعداد الجسمى عند الطفل لتعلم القراءة، قبل البدء فى تعليمها؛ حيث إن عملية القراءة تتأثر تأثراً كبيراً بكفاءة الحواس، وكذلك قدرة العين والأذن وجهاز النطق واليدين فى فعالية القدرة على القراءة.

**متطلبات عملية الاستعداد للقراءة:**

**أولاً، الاستعداد الجسمى يتطلب:**

**١- أن يتمتع الطفل بصحة جيدة.**

إن الحالة الصحية للطفل تعتمد على ما يلقاه الطفل داخل الأسرة أولاً من رعاية وعناية بصحته، وكذلك توفير الغذاء الكافى والنظافة للطفل، كذلك يجب على المعلم مراقبة حالة الطفل الصحية والرجوع إلى الطبيب، إذا دعت الضرورة إلى ذلك؛ لأن تعلم القراءة يحتاج إلى قوة حركية منسجمة ومنظمة، وتعتبر العين أكثر الأعضاء احتياجاً إلى هذه القوة الحركية المنظمة؛ نظراً لأهمية الوظيفة التى تؤديها فى القراءة.

## ٧. أن يتمتع الطفل بحالة بصرية جيدة:

إن الطفل الذي يتمتع ببصر سليم يكون قادراً على تركيز نظره جيداً، وأن يرى الأشياء بوضوح كامل، وأن اعتياد العين الاتجاه الصحيح أثناء الرؤية شيء ضروري قبل البدء في تعلم القراءة؛ خاصة تعويد العين الاتجاه الواحد من اليمين إلى اليسار، وهذا الاتجاه هو الغالب في الاستخدام في الكتابة والقراءة، وإن أى خلل يحدث في حاسة البصر يسبب إعاقة نجاح الطفل في تعلم القراءة، وكذلك عزوفه عنها، ويجب على المعلم أن يلاحظ الطفل، ويقدر درجة استعداده البصري والعمل على تنميته قبل البدء في تعلم القراءة.

## ٨. أن يتمتع الطفل بحاسة سمعية جيدة:

إن أى خلل في حاسة السمع عند الطفل يسبب عائقاً في تعلم القراءة؛ حيث إنه من خلال حاسة السمع يستطيع الطفل تمييز الأصوات وربطها برموزها المكتوبة، ويستطيع المعلم الكشف عن هذا الخلل داخل غرفة النشاط، من خلال ملاحظته للطفل، الذي تظهر عليه مظاهر تدل على ضعف السمع، منها:

١- عدم الانتباه.

٢- طلب الطفل إعادة وتكرار ما يلقى عليه.

٣- استجاباته الخاطئة لما يسمعه.

## ٩. أن يتمتع الطفل بجهاز نطق سليم:

إن تعلم القراءة مرتبط ارتباطاً وثيقاً بالنطق الصحيح، والقدرة على إخراج الحروف من مخارجها الأصلية والكلام بوضوح، ومن مظاهر هذا الخلل أن الطفل يكون كثير التأتأة أو الفأفة أثناء الكلام، أو أن ينطق بعبارات أو كلمات ناقصة، وهذا يرجع إلى جانبين، يكون أحدهما سبباً فسيولوجياً يحتاج إلى علاج من طبيب متخصص، أما السبب الثاني فيكون راجعاً إلى سوء التربية والتوجيه غير السليم للطفل، وهذا يلقى عبئاً على المعلم في الإصلاح.

## ١٠. تفهيم الاستعداد العاطفي:

إن الحالة النفسية للطفل لها أثر واضح وفعال على قدرته على التعلم والاستعداد

للقراءة .. ذلك أن شعور الطفل بالدفء والأسرى والمحبة والأمن والأطمئنان والثقة بالنفس يساعده على القدرة على التعلم، وبالتالي الاستعداد لتعلم القراءة. وعلى التقيض، نجد أن القلق النفسى والجوع العاطفى والشعور بالخوف والإهمال والحرمان من الحب فى الأسرة يعرض الطفل لحالات نفسية وعقد نفسية صعبة الحل، تحول دون نجاحه، وبالتالي عدم القدرة على التعلم؛ مما يكون له الأثر فى عدم الاستعداد والبدء فى تعلم القراءة.

### ثالثاً: الاستعداد القريبى،

قبل أن يبدأ الطفل فى تعلم القراءة ، يجب أن يكون قد استعد استعداداً تربوياً مناسباً، وتعتبر خبرات الطفل الشخصية هى الوسيلة الأساسية التى يستطيع أن يدرک بواسطتها كل شئ يراه ويسمعه ويحسه؛ فخبرة الطفل هى المعين الذى يستمد منه مفاهيمه ومعانيه ومعارفه الأولية، وهذا يتأثر بالعوامل التالية:

#### ١. القراءة تعتمد على الخبرة،

إن الطفل لا يمكنه أن يفهم كلمة، إذا لم تكن لها صلة بخبراته، ومن الوسائل التى تساعد على اكتساب الطفل الخبرات المختلفة هى القصة، حيث إنها تساعد على نمو خبرة الطفل، وأنها مادة صالحة، تساعد المعلم فى تقديم الخبرات المختلفة للطفل. مثلاً نجد أن المعلمة عند قراءتها قصة قصيرة للأطفال حول «الأسد»، فالطفل الذى لم يذهب إلى حديقة الحيوانات ولم ير الأسد من قبل، أو لم يسمع عنه شيئاً لا يستطيع أن يفهم أو يتابع أحداث القصة؛ لأنه لم يستطع تكوين صورة حسية بصرية عن الأسد أو شكله، ولا يستطيع أن يفهم كلمة «الأسد»، على حين نجد أن الطفل الذى ذهب إلى حديقة الحيوان، ورأى الأسد وهو يتحرك ويأكل ويزأر.. فإنه يفهم ما يقال عن الأسد، وتصبح القصة مثيرة قوياً لتفكيره وتحريك خواطره.

فعلى المعلم أن يعمل على إثراء خبرة الأطفال وتنميتهم؛ ليصبحوا قادرين على بدء تعلم القراءة. كذلك أيضاً نجد أن الرحلات والمناقشات الموضوعية داخل حجرة النشاط والأعمال البسيطة المشتركة بين الأطفال تعتبر وسائل مهمة من وسائل إثراء الخبرة.

### ٢. القراءة تعتمد على عدد المفردات التي يعرفها الطفل.

يقع على الأسرة العبء الأكبر في نمو مفردات الطفل، منذ بداية تعلمه الكلام في السنتين الأوليين من العمر؛ حيث تعتبر خبرة الطفل في الأسرة ذات أهمية كبيرة في نمو مقدار المفردات في لغة الطفل، من خلال تشجيع الأسرة له على التكلم والحديث والإجابة عن أسئلته العديدة والرد عليها بأناة ورحابة صدر. وعلى النقيض، نجد أن الأسرة التي لا تتيح للطفل فرص التحدث كثيراً، فإن ذلك يسبب فقر لغة الطفل وحاجتها إلى المفردات؛ مما ينتج عنه صموية بالغة، ويسمى إلى زيادتها وتثبيت معانيها من خلال الاستعانة بوسائل إثراء خبرة الطفل للمفردات مثل القصة والتمثيل والمناقشات، وأن يعرف كيف يستعمل هذه الوسائل جاهداً مع الطفل.

### ٣. القراءة تعتمد على النطق الصحيح والكلام الواضح.

إن استعداد الطفل لتعلم القراءة يعتمد على قدرته على نطق الالفاظ نطقاً سليماً والتعبير عن نفسه بدقة وإخراج الحروف من مخارجها الأصلية؛ حيث إن لغة الطفل بمفرداتها وصياغتها عامل مهم وفعال في حياته الدراسية بصفة عامة، وفي نجاحه أو تأخره في تعلم القراءة بصورة خاصة؛ فيجب على المعلم أن يتعرف الأسباب لأي نقص يلمسه في لغة الطفل، والمعمل على تقويم الاوجاج الموجود بها نتيجة للتوجيه المبكر الخاطئ، من خلال الإكثار من التمارين اللفظية والصوتية ليشعور الأطفال بالتلفظ الصحيح، كذلك يجب على المعلم أن تكون لفته هو، هي خير مثال يعطيه لإصلاح لفظ الأطفال وتقويم لغتهم، وأن يمتنى بلفظه ونطقه حتى يكون فصيحاً سهلاً. ويمكن أن يستخدم في ذلك التمارين الصوتية بطريقة مشوقة، كأن يطلب منهم تقليد أصوات الحيوانات التي يعرفونها أو بشرهم في ألعاب، يستخدم فيها الصوت كثيراً؛ لكي يتعودوا نطق الأصوات المختلفة والتمييز بينها، وأن يتعلموا حسن الإصغاء إلى الكلمات الجديدة ليلفظوها لفظاً صحيحاً واضحاً.

### ٤. القراءة تعتمد على الانتباه المركز قبل تعلمها.

كلما كان انتباه الطفل أكثر تركيزاً قبل البدء في تعلم القراءة، أصبح أسرع وأكثر قدرة على تعلمها. ولكي يساعد المعلم الطفل على الانتباه المركز، عليه أن يشركه في

الأعمال المختلفة ليعود الانتباه، على أن تنتج هذه الأعمال من الأبسط إلى البسيط فالصعب؛ لكي يتعود الطفل الانتباه لفترة قصيرة أولاً، ثم تزداد هذه الفترة تدريجياً حتى تصل إلى قدر كاف، قبل أن يبدأ في تعلم القراءة.

#### ٥. القراءة تعتمد على تعلم الأفكار:

إن قدرة القارئ على فهم الفكرة الرئيسية في موضوع يقرأه تعتمد على قدرته على التذكر وربط الأفكار الحاضرة بما سبقها وما يتبعها؛ حيث إن القراءة تحتاج إلى القدرة على إدراك التسلسل بالأفكار. ويمكن تنمية هذه القدرة عند الطفل في السنوات الأولى وتكوينها وتمييزها قبل البدء في تعلم القراءة بأساليب متعددة، مثل: أن تطلب المعلمة من الطفل أن يتحدث أو يخبر زملاءه بحادثة حدثت له في البيت أو المدرسة أو الشارع، مثلما يحدث في نشاط دائرة المعلومات في برنامج الروضة، كذلك من خلال أسئلة المعلمة للطفل كان تسأله هل حدث هذا الأمر أم لا... وماذا حدث لك بعد ذلك...؟

كذلك يمكن للمعلمة أن تسرد أحداث القصة، وتطلب من الطفل أن يحكيها مرة أخرى بالتسلسل، أو أن تقدم للطفل صوراً ملونة جذابة تصور وقائع قصة يصرفها الأطفال، ثم تطلب منهم ترتيبها حسب وقائعها وأحداثها، وكذلك تساعد على تنمية إدراك التسلسل الصحيح للأطفال عند الطفل.

#### ٦. القراءة تتطلب القدرة على اتباع الإرشادات:

إن تعلم أي مهارة للطفل يتطلب منه توافر القدرة على فهم الإرشادات التي يطلب منه العمل حسبها. ولكي تساعد المعلمة الطفل على ذلك، يمكنها أن تكلفه بالعباب يحيا ذات فائدة تربوية، وترشده إلى طريقة استخدامها، وتطلب منه السير على منوالها. ومن خلال تقلدها للطفل من وقت لآخر أثناء اللعب، سوف تلاحظ قدرته على تمسكه بالإرشادات المعطاة له، على أن تتميز هذه الإرشادات بالبساطة والوضوح، وأن تكون مناسبة لقدرة الطفل على تقلدها.

#### ٧. أهمية الاستعداد العقلي:

إن تعلم الطفل القراءة مرتبط بدرجة النضج العقلي، ولذلك يجب أن يكون الطفل قد بلغ درجة من النضج العقلي لتعلم القراءة قبل أن يبدأ في تعلمها، ونظراً

لوجود الفروق الفردية بين الأطفال في درجة نضجهم العقلي، حتى بالنسبة للأطفال الذين في السن نفسها، فعلى ذلك تكون هناك فروق بين الأطفال في قدرتهم على الاستعداد لتعلم القراءة، ومن ثم لا نستطيع تحديد سن معينة لبداية الأطفال في تعلم القراءة. فيجب على المعلم أن يدرك ذلك ويعمل على تقريب الهوة بين المستويات العقلية المختلفة بين الأطفال؛ فيكيف مادة القراءة والأسلوب الذي يوصل إليهم هذه المادة حسب نضج كل واحد منهم، ويضمن نتائج جيدة، ويصبح تعليم القراءة عملاً ممتاً يرغب الأطفال فيه..

بعض التدريبات المناسبة (إنماء العقل)، والتي يمكن أن تستغلها المعلمة مع الطفل:

- ١- تعرف كيفية عمل الأشياء: يكتسب الوعي بها وتسميتها.
  - ٢- إدراك الخصائص: حسية منطقية.
  - ٣- التصنيف: بناء على خاصية عامة.
  - ٤- تحليل البناء: تجزئة الشيء إلى مكوناته الأساسية.
  - ٥- تحليل الخطوات والإجراءات: يتم على مراحل أو خطوات.
  - ٦- التركيب: التعرف وإجراء اختبارات الإدراك لأوجه الشبه والاختلاف.
- أ- الاستدلال: يقتضى التدريب على التمييز بين الصواب والخطأ وتطبيق المعارف في مواقف عملية، القدرة على تناول المعلومات والأفكار بمنظور جديد.
- ب- الخصاصة: الاهتمام بالآخرين وفهمهم وتقديم المشورة، والشجاعة الأدبية في الاعتراف بالخطأ وتصحيحه والتعلم منه، والانتباه إلى الجوانب المختلفة للموضوع.
- \* التعلم من الأفكار والبيئة.
  - \* الاستخدام الفعال للمعلومات.
  - \* تطوير الحلول.
  - \* القدرة على تفسير البيئة للمحيط.

## التهيئة للقراءة قبل الذهاب إلى المدرسة

تلك المرحلة (مرحلة التهيئة للقراءة) تبدأ في المنزل أى قبل دخول الطفل الروضة من خلال اتجاهات الآباء والأسرة نحو القراءة، كأن يعتاد الأب أو الأم قراءة الجرائد والمجلات، وأيضاً قراءة الكتب، أمام أطفالهم في المنزل، وبذلك تتشكل الخبرات القرائية الأولى لدى الطفل؛ فالطفل الذى ينمو في بيئة تشجع القراءة، يكون أكثر استعداداً لتعلمها من الطفل، الذى ينمو فى بيئة تستقر إلى المواد القرائية (الكتب والمجلات والجرائد والإعلانات... إلخ).

وتبدأ الميول القرائية عند الطفل غالباً في سن مبكرة، فمثلاً إذا نشأ طفل في الثانية من عمره في بيئة غنية بالمواد القرائية (كالوالد الذى يقرأ الجرائد يومياً وبصفة مستديّة)، لنجد يقلد والده في طريقة القراءة كتتحريك العينين من اليمين إلى اليسار، وكذلك في طريقة تقليب صفحات الجريدة، أيضاً لنجد يحرك شفثيه وكأنه يقرأ. ويظهر طفل الثانية والنصف اهتماماً بالكتب المصورة التى هي مؤشر للتهيئة المبكرة للقراءة؛ حيث اتفق كثير من العلماء على أن سن الثانية هي السن المناسبة للتهيئة للقراءة، إذا توافر للطفل الاستعداد اللازم لها.

وكما قلنا إن الاستعداد للقراءة ضرورة أساسية لعملية القراءة، وهذا يلنا على أن عملية القراءة ليست عملية منفصلة عن النمو، ولكنها جزء متكامل معه. هذا مع مراعاة مبدأ الفروق الفردية في أنه ليس كل الأطفال متشابهين في السن نفسها في عملية القراءة، حيث إننا نجد هناك أطفالاً يقرأون في سن الرابعة أو قبل ذلك، وآخرين يقرأون في سن الخامسة أو يتأخرون إلى ما بعد ذلك.

من هنا نجد ضرورة الاهتمام بتشجيع الطفل منذ سن الثانية للاستماع إلى القصص وروايتها له، وتشجيعه على النظر إلى الصور الموجودة بالقصة أثناء روايتها، كذلك يمكن إعطاؤه إحدى القصص ليتصفحها، بإعطائه الفرصة لتقليب الصفحات، حيث يمكنه وهو في الشهر الثامن عشر أن يسمى بعض الحيوانات، وهو يشير إلى صورها، وكذلك يمكنه أن يقلد أصواتها.

وفي سن الثالثة يبدأ الطفل بإدراك الصور، ويمكنه تخيل الحركة الموجودة في القصة فهو يتعامل مع الصورة في هذه السن، وكأنها شيء حي.

وفي سن الخامسة يصبح للقصة دور أكبر لدى الطفل، فهو يحزن إذا كانت قصة معزنة، ويفرح إذا كانت سارة. كما نجله يهتم بأحداث القصة، وأيضاً يبدأ في تمييز بعض الحروف. وعملية التهيئة للقراءة تبدأ أساساً بتذوق الكلمة المسموعة أولاً، وبعدما يمتد الطفل على تسلسل الكلمات من اليمين إلى اليسار. والطفل في مرحلة التهيئة للقراءة يمكنه من خلال الأسرة أن يكتسب القدرات والعمليات في القراءة مثل النظر إلى الصفحة من أعلى إلى أسفل، ومن اليمين إلى اليسار، وأن يميز الاختلاف والتشابه بين الحروف، وتبدأ المرحلة الفعلية في التهيئة للقراءة عند دخول الطفل إلى الروضة عن طريق المعلمة، التي تبدأ في التركيز على معرفة قدرات الطفل المختلفة، ومحاولة توفير فرص التعلم المناسبة له في تلك المرحلة، والتي تساعد في عملية التهيئة للقراءة.

يتضمن تهيئة الطفل للاستعداد للقراءة ما يلي:

- ١- التدريب على النظر من بعد مناسب.
- ٢- النظر إلى خط رفيع وتبعية الحركة فيه.
- ٣- النظر إلى المصورات من خلال عرضها على الطفل، والتي تصور قصصاً أو أحداثاً متنوعة، ويطلب من الأطفال وصف ما يجري فيها بلفتهم الخاصة.
- ٤- التدريب على مهارات التمييز البصري والسمعي بالخطوات التالية:
  - أ- التوفيق بين الصور.
  - ب- التشابه والاختلاف للتمييز البصري الدقيق، عن طريق عرض صور مختلفة وأخرى متشابهة وبيان أوجه الشبه وأوجه الاختلاف، من حيث: الشكل - اللون - الحجم.
  - ج- التطابق بين الصور.
  - د- إدراك الأكبر والأصغر.
  - هـ - ملاحظة الحجم.
  - و- ملاحظة الشكل وتضاريسه.



ز - تنمية قدرة الطفل على ملاحظة مكان الشيء (الوضع والمكان) أعلى - أسفل - يمين - يسار.

ح - تعرف التفاصيل الداخلية.

هـ - إعادة سرد قصص استمعوا إليها من المعلم.

٦ - يطلب من الأطفال إعطاء كلمات تبدأ بحرف معين.

٧ - تصنيف الكلمات وتقسيمها إلى مجموعات (وحدات تدل على معنى عام مثل مجموعات كلمات تدل على اللبس - الطعام .. إلخ).

٨ - تنمية تفكير الطفل وتقوية قدرته على ربط الأفكار وتفسير الأحداث.

٩ - كتابة اسم الطفل على مقعده وعلى بطاقة خاصة به، ويطلب منه تعرف اسمه.

١٠ - تقليد أصوات الحيوانات والطيور .. إلخ.

١١ - عرض مجموعة من الصور ويطلب من الطفل تسمية كل شيء باسمه.

#### عوامل أخرى ترتبط بالتهيئة للقراءة:

أثبتت الدراسات الكثيرة تأثير الجنس على التهيئة للقراءة؛ حيث وجد أن الإناث يتفوقن على الذكور من حيث النمو اللغوي، حيث تكون الفروق واسعة في السنوات الأولى من العمر، ثم تختف حدة الفروق بعد ذلك.

كذلك نجد أن عمر الطفل من العوامل التي تؤثر في الاستعداد للقراءة، حيث اتفق الباحثون على أن العمر العقلي المناسب لبدء تعلم الطفل للقراءة والكتابة هو ٦ سنوات وستة أشهر، حيث إن الأطفال الذين يتعلمون القراءة في سن مبكرة يتميزون بعمر عقلي أكبر من عمرهم الزمني والعكس صحيح؛ إذ نجد أن عمر الأطفال الذين يتأخرون إلى ما بعد سن السابعة أو الثامنة، العقلي أقل من عمرهم الزمني، مما يجعلنا لا نستطيع أن نحدد عمراً زمنياً واحداً للأطفال للبدء بتعلم القراءة. ولكن يمكننا أن نقول إنه يمكن البدء في تعليم الطفل القراءة عندما يكون مستعداً لها.

كذلك نجد أن الذكاء من أهم العوامل التي تؤثر في النمو اللغوي، وبالتالي في الاستعداد للقراءة. ولكن هناك دراسات أظهرت أن عامل الذكاء وحده لا يكفي في

تعلم القراءة، مالم يكن مصحوباً بأساليب تعليمية فاعلة متنوعة، منها دراسة قام بها جينس Gates (١٩٥٨)، كذلك فالذكاء له أهمية خاصة في تمكين الطفل من:

١- إدراك المفاهيم والمعاني.

٢- إيجاد العلاقات بين الأشياء.

٣- تنظيم الأفكار وتسلسلها.

يعتبر جو الروضة من خلال ما يتيح من فرص متنوعة ومشوقة للأطفال للتعلم والمرح والتحدث عن طريق اللعب، تحت إشراف المعلمة، من العوامل المساعدة للطفل على الاستعداد والتهيئة في القراءة، كذلك من خلال إجابات المعلمة عن استفساراته، وأسئلته، ومشاركته في اللعب، يستطيع الطفل التحدث والكلام، ويظهر هذا في اللعب الإيهامي من خلال حديثه مع دميته.

وقد بينت الدراسات والأبحاث العلمية التي أجريت - في هذا المجال - أن مناقشات المعلمة في الروضة والوالدين في المنزل تساعد الطفل على توفير فرص التكلم والتحدث، بما يوفر للطفل الخبرات اللازمة لنموه؛ لذا يجب على الأسرة والروضة توفير جو اللعب والألعاب المتعلقة باللعب الإيهامي.

ومن العوامل التربوية أيضاً والتي تعتبر عاملاً من العوامل المهمة هي المعلمة، التي يجب أن تكون مؤهلة تأهيلاً عالياً المستوى في دراسات الطفولة؛ لأنه من خلالها يمكن أن تشجع الأطفال على الكلام معها. ويعتبر صوت المعلمة الواضح والنطق السليم وطريقة كلامها من العوامل المشجعة للطفل على تقبل الروضة والتكيف فيها، كذلك يجب أن تتوافر فيها الحنان والحب والاتجاه الإيجابي نحو الأطفال، والقدرة على الاستماع لهم والإجابة عن استفسارهم وتوضيح الحقائق لهم. كذلك يجب أن تكون لديها مهارات متنوعة في الرسم والغناء والرقص؛ حتى يمكنها تشجيع الأطفال على المشاركة في تلك الأنشطة.

كذلك يجب أن تتمتع بصوت هادئ وناعم يريح الطفل، وأن يكون نطقها للألفاظ سليماً؛ حتى يستطيع الطفل أن يكتسب الكلمات وأن ينطقها صحيحة.

ويمكن للمعلمة أن توفر للأطفال فرصاً لتهيئة للقراءة عن طريق قراءة القصص بصوت عالٍ معبر، وتشجيعهم على التحدث بحرية والغناء وتمثيل الأدوار.

ويجب على الإدارة المدرسية توفير جو مناسب للطفل؛ فالمتعاون والاحترام المتبادل بين المدير والمعلمين من جهة، والمعلمين والأطفال من جهة أخرى، يساعد الطفل على التعلم. ويجب أن يسود جو الروضة أيضاً الديمقراطية لأنها توفر جواً مناسباً بعيداً عن الدكتاتورية التسلط، التي تفقد الطفل الشعور بالأمن والاستقرار.

كما أن المنهج له دور كبير في تشجيع الطفل وتحفيزه على التعلم لإثارة دافعيته. لذا يجب أن يكون المنهج مناسباً لبينة الطفل وقدراته وميوله ورغباته، ونابعاً من مجتمعه وقيمه، بما يسهم مساهمة فاعلة في التهيئة لتعلم الطفل القراءة، على أن يشمل المنهج الأنشطة التي تساعد الطفل في استخدام وفهم اللغة شفويًا كالرحلات والمحادثات والاستماع للقصص التي تقرأها المعلمة.

كذلك يتضمن أدوات ووسائل إيضاح مختلفة تعرض اللغة المكتوبة، من خلال صور تمثل شكلاً لأحد الحيوانات أو الطيور... إلخ، على أن تقرن الصورة بالكلمة المكتوبة الدالة على الصورة.

وكذلك ترتيب الصور حسب التسلسل لموضوع محدد أو قصة سلسلة. وأيضاً يجب أن يراعى في كتاب الطفل أن يحتوى على صور واضحة كبيرة وجذابة من بيئة الطفل، وعدد كلمات قليلة في الصفحة الواحدة، وتكون أحرف الكلمات واضحة بحيث تسهل على الطفل عملية القراءة والصور، وتتميز بألوان زاهية جميلة، وأن يكون الورق من نوع جيد، لا يتلف بسرعة، والغلاف قوى متين لا يتمزق بسرعة، وتكون الطباعة بنيت كبير وواضح.

إن شعور الطفل بالأمن العاطفي يساعده على التركيز والانتباه في العمل الذي يقوم به. كما أن الاتزان العاطفي للطفل يؤثر تأثيراً إيجابياً على تعلم القراءة؛ لذا يقع على الأسرة عبء كبير في تهيئة الطفل للقراءة وفي زيادة النمو اللغوي. فترتيب الطفل في الأسرة له دور مهم؛ حيث إن الطفل الوحيد يكون في احتكاك مع الكبار وفرص التعامل معهم كبيراً جداً، مما يساعد على زيادة عدد المفردات عنده. كما

أظهرت الدراسات والبحوث أن هناك علاقة بين النمو اللغوي للطفل، واستعداده للقراءة ومستواه الاجتماعي والاقتصادي؛ فالأطفال في البيئات الغنية يستعملون مفردات لغوية كثيرة ومتنوعة في السنوات الأولى من عمرهم، و أتماط الكلام عند أطفال البيئات الفقيرة مادياً وثقافياً تختلف عن أمثالها من البيئات الغنية. كما وجدت أنه لا توجد فروق ذات دلالة بين قدرات الأطفال اللغوية في البيئات الفقيرة والغنية.

كما وجد أن للام تأثيراً كبيراً جداً في زيادة تطور لغة الطفل، وأن الظروف المنزلية غير السوية تؤدي إلى مشكلات قرائية لدى الطفل، وأن ثنائية اللغة كأن يتكلم الطفل في البيت لغة أمه الأجنبية، التي تختلف عن اللغة المستعملة في الروضة، فهذا الطفل يعاني من عدم التأكد والتشويش بالنسبة للغة الجديدة.

لذلك يجب أن يسود جو الروضة الاستقرار العاطفي والاجتماعي للطفل، بأن يشعر بالأمن بعيداً عن منزله، وأن يكون اتجاهات صحيحة إيجابية نحو القراءة لدى الطفل من خلال الخبرات السعيدة المأثرة عن الكتاب، والتي تنشأ في الأسرة، والتي تساعده داخل الروضة على تكوين اتجاهات نحو القراءة.

#### الطرق المستخدمة في تنفيذ برنامج التهيئة للقراءة

توجد أساليب وطرق واستراتيجيات عالمية، تساعد المعلم على تنفيذ برنامج التهيئة للقراءة، من خلال أنشطة مختلفة تساعد على الاستفادة من البرنامج:

##### ١.الرحلات

وهي نشاط يساعد على غو حصيلة الطفل اللغوية، وتزوده بمفردات كثيرة ومتنوعة عن الموضوعات المتعلقة بالرحلة، فمن خلالها يحصل الطفل على خبرات جديدة عن طريق المشاهدات والحواس والإدراك وتعرفه البيئة المحيطة به، وتدريبه على الاعتماد على النفس وتقوية العلاقات الاجتماعية للأطفال.

##### ٢.اللقب المرمي:

يعتبر اللعب الإيهامي وتمثيل أدوار الكبار فرصة، تستطيع المعلمة من خلالها تشجيع الأطفال على تمثيل الخبرات أو القصص التي سمعوها، دون أن تذكر لهم الأحاديث التي تدوير بينهم؛ مما يساعد على زيادة وغو قدرة الطفل على التمييز

وتنمية قدراته العقلية والاتصال مع الآخرين، وغو قدرة الطفل على الاستماع وإثارة الانتباه، ولعب الأدوار وتقمص الشخصيات باستخدام الأغاني والأناشيد والحركات الإيقاعية، وتحريك الأصابع واللعب الدرامي وتمثيل القصص.

#### ٢. رواية القصة

القصة من أحب أنواع الأدب إلى الطفل ومن أقربها إلى نفسه؛ فهي توفر له التسلية والاستمتاع وإثراء قاموسه اللغوي، وتغذى عقله وتفكيره، وتوسع خياله وتساعد على الخلق والإبداع، وتدرجه على الفهم والتفكير، وتنمي قدرته على التعبير من خلال إعادة سرد القصة. كما تكسبه السلوكيات الحميدة والمثل العليا، وتعوده حسن الإصغاء وحسن التكلم وتسلسل الأفكار. ويجب على المعلم الاهتمام بتقديم القصة واختيار نوع القصة المناسبة لكل مرحلة سنية للأطفال.

#### ٤. الألعاب الهجائية

يمكن تعليم الأطفال الأحرف الهجائية من خلال الأغاني، واستخدام مجموعة من بطاقات يكتب عليها المعلم حرفاً واحداً ماعدا بطاقة واحدة، فيكتب عليها حرفاً آخر. ثم يطلب من الأطفال إيجاد الحرف المختلفة، فهذا التمرين يساعد الطفل على التمييز بين الأحرف.. ثم يتنقل من الحروف إلى الكلمات وهكذا؛ حيث وجد أن الأطفال الذين يلعبون هذه الألعاب في مرحلة التهيئة للقراءة تنشأ لديهم القدرة على تكييف صيغتهم؛ بحيث يمكنهم التطلع إلى الأشياء عن قرب، فيسهل عليهم النظر إلى الكتاب، وتساعدهم على السيطرة على حركة العين واليد.

#### ٥. الدمى

إن الدمى تشجع الطفل على اللعب الإبداعي من خلال أنه يتحدث معها ويلعب بحرية تامة؛ فيستطيع الطفل التعبير عن نفسه؛ لذا يجب على المعلمة توفير أعداد وأنواع من هذه الدمى، وإعطاء الطفل حرية اختيار ما يحب منها.

و يعتبر مسرح المرائس وسيلة من الوسائل المهمة جداً في مرحلة التهيئة للقراءة، إذا أحسن اختيار القصة وأحسن اختيار ألوان ملابس الدمى وأشكالها؛ حيث يترك للأطفال الحرية لتمثيل ما يريدون، والأدوار التي يرغبون فيها دون أن يحفظوا شيئاً

من قبل، وهذا من خلال الدراما الإبداعية، ومسرح العرائس من الوسائل التربوية المهمة، التي يتعلم من خلالها الأطفال العادات والمفاهيم والسلوكيات، وتنمي مهاراتهم اللغوية عندما يحركون الدمى بواسطة الخيط.

### مرحلة الاستعداد للقراءة في رياض الأطفال

تعتبر القراءة من الفنون الاستقبالية الإنتاجية؛ حيث تعتمد على تحويل الرموز المطبوعة إلى أصوات متطوقة. وكلما أتقن الطفل مهارتي الاستماع والحديث، ساهم ذلك في سرعة تدريبه على القراءة. وتعتمد التدريبات الأساسية لمهارة القراءة على عدة مهارات فرعية، كما يجب على المعلمة أن تعمل على تنميتها في الروضة من خلال المناشط، التي تقدمها للطفل في البرنامج الذي تقدمه للطفل في الروضة.

تلك المهارات الفرعية، نجد من أهمها:

#### ١- مهارات التمييز البصري:

تميز هذه المهارات قدرة الطفل على إدراك أوجه التشابه والاختلاف بين المثيرات البصرية في ضوء الخصائص المميزة لها، ونظراً لأن الحروف هي الرموز الأساسية للقراءة والكتابة ولها أشكال ورسوم تختلف كل منها عن الأخرى؛ فيحسن تدريب الأطفال على مشاهدة عديد من المصورات المتشابهة والمختلفة في بعض الأشياء للتمييز بينها، وهناك بعض الحروف المرسوم جزء منها أسفل السطر أو فوق السطر، كما توجد بعض النقاط داخل الحرف أو فوقه، ومن ثم كانت هذه التدريبات مفيدة في:

- ١- تحديد الأصغر من المصورات.
- ٢- تحديد الرسوم التي تتجه ناحية اليمين.
- ٣- تحديد الرسوم التي تتجه ناحية اليسار.
- ٤- التمييز بين أعلى وأسفل من خلال المصورات.
- ٥- العلاقة بين الشكل وتضاريسه.
- ٦- تحديد المختلف والمؤتلف في الأشكال.

٧- تدريب العين على الحركة من اليمين إلى اليسار، عن طريق توصيل الشيء من الجانب الأيمن للأيسر، ويكرر برسوم عديدة.

٨- التدرج من الرسوم الكبيرة إلى الرسوم الصغيرة.

٩- تنتقل إلى تمييز المختلف والمتشابه بالنسبة للحروف (المتشابه في الشكل - المتشابه في النطق).

١٠- ربط الصورة بالكلمة من خلال تعرف الحرف الأول.

١١- الربط بين الصورة وأجزاء الكلمة الدالة عليها.

١٢- مضاهاة الشكل المرسوم أمامه بالحرف الصحيح الذي يشبهه.

١٣- تحديد الكلمات المختلفة عن الكلمة الأولى.

١٤- التناظر بين الكلمات المتشابهة في بعض الحروف.

١٥- اختيار الحرف المتشابه مع الحرف الأول للكلمة.

١٦- تحديد الحرف المتشابه مع الحرف الأخير للكلمة.

(يراعى أن تكون الحروف في البداية مجسمة وبارزة وكبيرة، وتتدرج في التجريد حتى الكتابة العادية).

## ٢. مهارة التمييز السمعي،

إن قدرة الطفل على التمييز السمعي تتحدد بالآتي:

١- تحديد الكلمة التي تبدأ بالحرف نفسه، الذي تبدأ به الكلمة المسموعة.

٢- تحديد الكلمة التي تشابه مع الكلمة المنطوقة في النطق.

٣- تمييز الاختلاف بين حرفين صوتيين متشابهين في النطق، قد يسيبان التباساً لدى الطفل.

٤- تحديد الكلمات التي تبدأ بالحرف الذي يسمعه.

٥- التمييز بين الكلمتين المتشابهتين في عدد الحروف الصوتية.

٦- تمييز الكلمات الموزونة.

## وتتحقيق ذلك، ينبغي على المعلمة:

\* أن تستثير انتباه الأطفال بموضوع سمعى يجذب، مرتبط باهتماماتهم، ومثير لفضولهم وشغفهم؛ حتى تتحقق لهم المتابعة.

\* إزالة عوامل التشتت الشعورية واللاشعورية (الضوضاء - لعب أخرى غير مرتبطة بالموضوع مشتتة - أى متاعب جسمية).

\* تشجيع الأطفال على توجيه ما يعرفون نحو الموضوع المسموع.

\* الاستفادة بالتفاصيل - اكتشاف المتناقضات - للمحاورة والنقاش.

### ٣. مهارات التمييز السمعى بصري:

يقصد بها قدرة الطفل على تمييز وإدراك الاختلاف السمعى بين الكلمات والحروف التشابهة مع بعضها فى النطق والشكل؛ حتى يستطيع الطفل الإدراك الصحيحة لها، من خلال:

\* تمييز الصورة الدالة على الحرف الأول المنطوق.

\* تصنيف الصورة تبعاً للبداية الصوتية للحرف الأول الذى يسمعه.

\* تمثيل الصورة المختلفة عن الحرف الصوتى الذى يسمعه.

\* إكمال الصوت الناقص فى الاسم وكتابته أمام الصورة التى تعبر عن الاسم.

\* قراءة الطفل للصورة وإكمال شكل الصوت الناقص فى الكلمة، من خلال النشاط الذى يستخدم فيها الوسائل الموضحة للتدريبات، والتى منها: استخدام اللوحة الورية والبطاقات المصورة وطاقات الكلمات المكتوبة بالصغيرة والتشكيل بالصلصال لعمل النماذج واستخدام القص واللصق.

### ٤. مهارات الذاكرة البصرية:

تعبر عن قدرة الطفل على الربط والاحتفاظ بما مر به من خبرات مرئية سابقة والموقف الحالى، يكون مع مده بما يساعده على الاستدعاء، من خلال:



١- ربط الصورة بتعرف الحرف الأول من اسمها:



\* يفضل أن تكون الكلمات منفصلة عن البطاقة، ويتناولها الطفل ويضعها بنفسه أمام الصورة المناسبة.

٢- مضاهاة الصورة بأول حرف من اسمها:

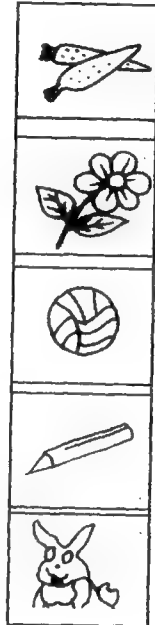
جزر

أرنب

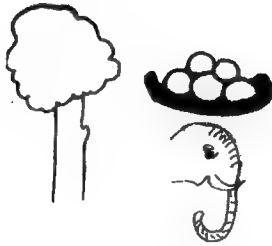
قلم

وردة

كرة



٣- مضاهاة الصورة بشكل الحرف المشابه لها:



ل - أ - ك

ب - ت - ث

#### ٤. تصنيف الكلمات المختلفة عن الكلمة الأولى:

وردة - رودة - دورة - وردة.

لعبة: بلعة - علبة - لعبة.

شجرة: جشرة - رشجة - شجرة.

#### ٥. التناظر بين الكلمات المتشابهة في بعض الحروف:

تقدم المعلمة للطفل مجموعة من الكلمات المتشابهة في معظم الحروف، وتطلب منه تحديدها (نحلة - غملة - نخلة).

#### ٦. اختيار الحروف المتشابهة مع الحرف الأول للكلمة:

تعطى المعلمة للطفل بطاقة بها اسم، وليكن: صديق، وعلى الطفل أن يستخرج كلمة تبدأ بالحرف نفسه من مجموعة كلمات متصلة: ضيق - صادق - ضفدع.

#### ٧. تصنيف الحروف المتشابهة مع الحرف الأخير:

تعرض البطاقة بها كلمة، ويختار الطفل الكلمة التي تنتهي بالحرف نفسه فمثلاً: قمر: قمر - رمل - قرد.

#### الأنشطة التي تقدمها المعلمة لإثراء القدرة على التمييز البصري:

١- تقدم المعلمة حرفاً مكتوباً على بطاقة ومع البطاقة، أو في خلفها ظرف به حروف متشابهة مع الحرف المكتوب ومختلفة في شيء.

مثل ع، غ

البدائل: غ ع ح خ

ش: ص ث س ش

ر: د ذ ز

ذ: د ذ ز

ق: ح ف ض ق

## ح: ع ج ح خ

ب: ت ن ب ث

ط: ص ض ظ ط

\* على الطفل أن يحدد الحرف المشابه في الكتابة مع الحرف المكتوبة، ولكنه مختلف في شيء.

\* بعد عرض الصور على الطفل يطلب منه:

\* تذكر الشكل الذي لم يره في الصورة.

\* تذكر الأجزاء المناسبة لكل شكل في الصورة.

\* تذكر الشكل الناقص.

\* تذكر مواضع الأشياء التي رآها من قبل.

\* ملاحظة التغير الذي رآه في الصورة.

\* تذكر الحرف المكمل للكلمة التي رآها من قبل من بين مجموعة حروف.

\* تذكر الكلمة التي رآها من قبل.

### مهارات التعبير اللفوي:

تعبير عن قدرة الطفل للتعبير عن نفسه واستعماله للغة بسهولة، عن طريق:

١- الحديث عن نفسه.

٢- التحدث عن الأشياء.

٣- فهم معنى الكلمات التي يستخدمها.

٤- التعبير عن المفهوم بوضوح.

٥- إدراك العلاقات.

٦- فهم دلالة المفهوم.

## دور المعلم في مرحلة الاستعداد للقراءة عند الأطفال:

من الأمور الضرورية في تعليم مبادئ القراءة للطفل، والتي على المعلم أن يهتم بها معرفة العوامل والطرق التي ينمى بها الاستعداد للقراءة عند الطفل، والمقاييس التي يقيس بها، والاهتمام بتطبيق برامج الاستعداد، وجعلها مادة دراسة صالحة لتربية الطفل، وزيادة نموه.

ومن المناشط التي يجب أن تتضمنها برامج الاستعداد للقراءة: التدريب على إدراك الألوان والتمييز بينها وتسميتها، والتلوين بالألوان والمناظر والصور، بما يتفق مع مظاهر الطبيعة من تمييز ألوان الحيوانات والأشجار، ويطلب منهم وصف ما يشاهدون من صور، بما يزيد من ثراء خلفية الأطفال، ويساعدهم على فهم ما يقرأون كما يساعد على إدراك الكلمة عند القراءة، وأن يدرّبهم على القراءة من اليمين إلى الشمال من خلال أن يعرف الطفل يمينه وشماله أولاً، ويدرك مفهوم اليمين والشمال، وربط ذلك بأشياء من البيئة حول الطفل، وكذلك من ملاحظته للمعلمة، وهي تكتب على السبورة من اليمين إلى الشمال. كذلك، من خلال تقديم الكتب إلى الأطفال في وقت مبكر، مما يساعد على تنمية ميلهم إليها ورغبتهم في قراءتها، وأن يشجعوا على فحص كتب من المكتبة، وأن يختاروا منها ما يشاءون لكي تقرأه لهم المعلمة بصوت عال. كذلك مناشط مثل كتابة أسمائهم على الأدراج أو في بطاقات وملاحظتهم لذلك، وأن تلفت أنظارهم إلى بعض الكلمات الموضوعة في الأماكن المختلفة في الروضة، وكذلك أيضاً يجب أن تعمل المعلمة على جعل غرفة الدرس بيئة مريحة يألّفها الأطفال.

### متى يتعلم الطفل القراءة؟

إن القراءة من العمليات التعليمية العضوية، التي تحتاج إلى نضج واستعداد معين قبل تدريب الطفل على تعلمها. فهذا الاستعداد لا يتوقف على عامل النضج وحده، ولكن أيضاً على بيئة الطفل وخبراته السابقة ومحصوله اللغوي، بجانب النضج الجسمي والعقلي، وعلى ذلك تقابلنا التساؤلات التالية:

متى نعرف أن الطفل مستعد للقراءة؟

وماذا يحدث لو حاولنا أن نعلمه القراءة قبل أن يستعد لها؟

وماذا يحدث لو أخرنا تعليمه القراءة لفترة تالية؟

وللإجابة عن هذه الأسئلة تقابلنا مع بعض الآراء فى توضيح ذلك، ومن خلال البحوث والتجارب ظهرت إجابات اختلفت أو تعارضت.

ونلخص تلك الآراء فيما يلى:

١- هناك من يتمجلون الطفل، فيجبرونه على تعلم القراءة بطريقة منظمة عند دخوله المدرسة، سواء كان مستعداً لها أم غير مستعد. فإذا لم ينجح الطفل فى تعلم القراءة، اتهم بالفناء أو التقصير، ويضطر المعلم إلى استخدام أساليب العقاب البدنى لإجبار الطفل على تعلم القراءة.

وقد أثبت التجارب والبحاث أن الطفل الذى لم يبلغ نضجه اللازم للقراءة يظل بطيئاً فى تعلمه، مهما بذل من جهد، كما أن إكراهه على تعلم القراءة يمكن أن يؤدى إلى إصابته ببعض الاضطرابات النفسية وكراميته للقراءة، التى تستمر معه فى المراحل التالية من دراسته؛ نتيجة الضغط عليه فى تعلم القراءة، دون أن يصل إلى مستوى النضج المطلوب لها.

٢- على العكس من ذلك، نجد بعض الآراء تؤيد تأجيل عملية تعلم الطفل للقراءة حتى يضمنوا استعداده، والمبالغة فى التأجيل بعد دخول الأطفال المدرسية الابتدائية بعام أو عامين، متعللين فى ذلك بأن الطفل يكون أكثر استعداداً للقراءة، حينما يكون أكبر سناً، والذى يتبعه زيادة العمر العقلى.

ويؤخذ عليهم فى هذا بأن التأجيل يمكن أن يناسب الأطفال الذى لم يبلغوا استعدادهم عند دخولهم المدرسة، على حين نجد أنه سيعطل الأطفال الذين بلغوا الاستعداد بعد فترة قصيرة من دخولهم المدرسة.

٣- أما أنصار المذهب الوسط الذين لا يؤمنون بالتسجيل بالقراءة ولا يؤمنون بالتأجيل، وإنما يتمهلون مع الأطفال الذين يختلفون فى استجاباتهم للبيئة المحيطة بهم وفقاً لمستوى نضج كل منهم. والمعلم فى هذه الحالة يجب أن يهتئ الظروف

المناسبة للقراءة من خبرات، وصور، ورسوم، وبطاقات، ولوحات، وملصقات،  
وحوافز... إلخ.

والطفل نفسه طبقاً لاستعداده سيقدر ما إذا كان يقرأ، وكذلك تحديد الوقت الذي  
يبدأ فيه القراءة.

• بعض السلوكيات التي يستدل منها على أن الطفل قد بلغ استعداداً للقراءة:

• تلهفه على النظر إلى الصور.

• إلقاء الأسئلة.

• الاهتمام بالكتب والقصص والعلامات.

• القدرة على استرجاع الكلمات التي يسمعها.

• حفظ أغنيات الأطفال في سهولة.

• الإنصات إلى القصص والأحاديث والتعليق عليها.

• المبادرة في الحديث عن خبراته.

• محاولة الكتابة.

• القدرة على الانتباه والتركيز.

وعلى ذلك لا نستطيع أن نحدد عمراً معيناً يبدأ عنده تعلم القراءة المنظمة المقصودة  
في وقت واحد.. ولكن نستطيع أن نقول ألا يبدأ الطفل تعلم القراءة، إلا إذا بلغ حداً  
معيناً من الاستعداد، يؤهله للنجاح فيها حينما يبدأ.

ثانياً: مرحلة البدء الفعلي للقراءة:

تتركز الأسس في مرحلة البدء الفعلي لتعليم الطفل القراءة حول بيئة الطفل  
التعليمية؛ أي حول المنهج الدراسي لتعلم القراءة، والمادة الدراسية، والأسلوب الذي  
يتبعه المعلم مع الطفل داخل حجرة النشاط لمساعدته على تعلم القراءة وإجادة  
والرغبة فيها. على حين نجد أن الاتجاه التربوي المعاصر يهدف تكوين الفرد تكويناً



سليماً فى النواحي العقلية والعاطفية والتربوية والجسمية، ويهدف أيضاً أن يقرأ الفرد من أجل:

- ١- توسيع أفق تفكيره وتنمية خبراته من خلال قراءاته.
- ٢- تعلم القراءة الصحيحة ذات المعنى.
- ٣- أن يشعر بمتعة نفسية من قراءة الكتب.
- ٤- التزود بالمعلومات والحقائق.
- ٥- أن يصبح فرداً مشاركاً فى مجتمعه.
- ٦- أن يتواصل مع الأفق الذى يعيش فيه من خلال فكره.
- ٧- أن تكون لديه القدرة على إدراك مشاكل وطنه، ويصبح مواطناً صالحاً.
- ٨- أن يفهم نفسه ويفهم الآخرين، فيستطيع أن ينظم علاقاته مع الناس.
- ٩- أن تكون له القدرة على تمييز الحقائق من الآراء المختلفة، ومن هذا كله تصبح التربية المعاصرة لها تأثير ملموس فى المنهج، الذى يعد لتعليم الطفل مبادئ القراءة.

**الأسس الأولية التى يجب أن يبنى عليها تعليم الطفل مبادئ القراءة:**

١. أن يراعى الفروق الفردية بين الأطفال،

تظهر هذه الفروق الفردية واضحة فى مرحلة الاستعداد التى تسبق مرحلة البدء الفعلى فى تعلم القراءة؛ فيجب على المعلم مراعاة هذه الفروق واحترامها، من خلال استخدامه أسلوباً مرناً فى تعلم القراءة، قابلاً للتكيف واستعدادات الأطفال المختلفة؛ حيث إنه قد يجد من بين الأطفال من هو قادر على تعلم القراءة وإتقان المهارات فى وقت قصير، على حين قد يجد طفلاً آخر، يحتاج إلى وقت أطول لإتقان هذه المهارات نفسها.

فى الحالة الأولى سوف يستطيع الأطفال تعلم القراءة نظراً لوجود التضج والاستعداد والخبرات المؤهلة لذلك. بينما فى الحالة الثانية يعزف الأطفال عن تعلم القراءة؛ نظراً لعدم توفر التضج والاستعداد والخبرة.

والمعلم الناجح هو الذى يعمل على تدارك ذلك، وتقديم الأنشطة والتدريب على تعلم القراءة داخل حجرة النشاط، مستخدماً الوسائل المختلفة من قصص وصور ومفردات ومعان، على أن يكيف أسلوبه ومادته؛ حتى يشعر كل طفل أنه يساهم فى تعلم القراءة بشوق ولهفة.

#### ٢. أن يعمل منهج تعليم القراءة على إثارة رغبة الطفل للقراءة؛

دلت الأبحاث النفسية المختلفة على أن الطفل فيما بين الخامسة والسابعة يكون كثير الاهتمام بنفسه، وهذا يعنى أن الرغبة فى القراءة يمكن أن تتوافر فى الطفل، إذا كانت المادة المعدة لتعليمه القراءة، تستقى موضوعاتها من خبراته، وتحديثه عما يعرفه، وما يرغب تعلمه، على أن تصاغ مادة هذه الموضوعات بلغة سلسلة، سهلة، وتكون مفرداتها ومصطلحاتها متناسبة مع لغة الطفل؛ وبذلك يصبح تعليم القراءة عملاً ممتعاً يحبه الطفل.

#### ٣. أن يراعى برنامج تعليم القراءة قدرات الطفل فى كل مرحلة من مراحل النمو؛

يجب أن يراعى برنامج تعليم القراءة مراحل نمو الطفل واختلاف قدراته فى هذه المراحل، كان يتضمن كتاب الطفل مفردات مناسبة لسنه وخبرات مناسبة للعمر، وليست بعيدة عنه، وكذلك تحتوى موضوعات يستطيع إدراكها وليست بها تعقيدات أو مليئة بالمصطلحات الغريبة، أو تكون أقل أو أعلى من مستوى إدراكه فينصرف الطفل عن القراءة، وتصبح أمراً صعباً بالنسبة له، ويتعرض لاضطرابات نفسية تؤثر على حياته الدراسية فيما بعد.

#### ٤. أن يتعلم الطفل تمييز الكلمات وتعليقها؛

تعتبر مهارة تمييز الكلمات بمعرفة أشكالها أو بقراءتها كاملة أو بقراءة مقاطعها أو بمعرفة أصواتها من المهارات، التى يجب أن يتعلمها الطفل مع مراعاة اتباع الأساليب التربوية النفسية الصحيحة فى الانتقال من المعلوم إلى المجهول، ومن الكل إلى الجزء، واستخدام التكرار المتعشيت ما يريد تعليمه للأطفال، والتأثير الإيجابى لخبرات واهتمامات الأطفال، على أن يعمل على تنويع التدريبات والتمارين على اختلاف أنواعها، كقراءة قصة قصيرة مبسطة لاتعتمد مادتها المفردات والمصطلحات، التى

يستطيع الأطفال تمييزها وتحليلها وتركيبها، وحيث يرغبون في القراءة، ويصبح مفهومها في أذهانهم مفهوماً واسعاً.

لأن يتعلم الطفل إدراك معنى ما يقرأ،

إن القدرة على إدراك المعنى من الكلمات المكتوبة، من القدرات التي يجب أن تكون وتنمو عند الطفل، وهي تحتاج إلى اهتمام كبير؛ لأن الطفل يجب ألا يتعلم إدراك معنى الكلمة المفردة المكتوبة فقط، بل معنى الجملة أيضاً والقصة القصيرة... إلخ.

ويمكن للمعلم أن يستخدم بعض الوسائل التي تساعد على تكوين القدرة على إدراك المعنى وتمييزها عند الطفل، مثل:

أ - الصور.

ب - الأسئلة.

ج - الألفاظ والأحاجي.

على أن تساعد تلك الوسائل على إدراك الطفل للمعنى الكلي، ثم المعاني الجزئية وليس المعنى العام فقط، كذلك يتمود الطفل تلخيص ما يقرأ ويربط الأسباب بالنتائج.

٦. أن تلمى القراءة النوق الأدبي عند الطفل،

إن الهدف من تعليم القراءة هو تربية الطفل وتنميته بصورة عامة، وتعليم القراءة يجب أن يصقل الطفل ويكسبه عادات حسنة، يكون لها أثر فعال في تكوين شخصيته وتقويتها، مثل: حسن الإصغاء، القدرة على التعبير، والتذوق الأدبي.

طرق تعليم القراءة

تلمب القراءة دوراً مهماً وفعالاً في حياة الفرد؛ لأنها تساعد على فهم ما يقرأه، وإدراك معناه ومدلوله، بحيث إن القراءة ليست ترديد أصوات فقط، لها رسوم على الورق، ولكنها ترديد الأصوات في فهم وسرعة ودقة وأداء وتذوق.

إن التعسر في القراءة ينشأ عنه تعسر في العلوم الأخرى؛ لأنه لو أقرضنا مثلاً أن الإنسان الذي يريد أن يتعلم الحساب، لابد له أن يقرأ جيداً أولاً و.. هكذا، فإن الفرد الذي يريد أن يعرف معلومات عامة، سواء كانت معلومات عملية، أو معلومات اجتماعية، فلا بد له أن يقرأ أولاً. فالقراءة ضرورية للفرد في جميع المراحل التعليمية، وإذا كنا بصدد تعليم الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة للقراءة، فإننا نجد أن هناك مرحلة من النضج والاستعداد لابد أن يبلغها الطفل، قبل أن يتعرض لبرنامج في عملية القراءة، ولا يفوتنا في هذا المجال، إلا أن نضع في اعتبارنا أن الأطفال في العمر الواحد - وحتى الأطفال في الأعمار المختلفة - يختلفون في الوقت الذي يبلغون فيه هذه المرحلة:

ومن ثم تعددت طرق تعلم القراءة للأطفال، ونجد منها:

١- الطرق التركيبية      ٢- الطرق التحليلية

١. الطرق التركيبية:

سميت هذه الطرق بالتركيبية لأنها تبدأ بالجزء أى «الحرف»، ثم تضم الأجزاء إلى بعضها لتكون «كلمة»، ثم من الكلمات تكونت جملاً قصيرة.

و تعتمد هذه الطرق على الانتقال بالطفل من تعلم الجزء «الحرف»، إلى تعلم الكل «الكلمة».

وكانت هذه الطرق تستخدم في الكنائس، أو المدارس؛ حيث كان المعلم يشير إلى الحروف على السبورة بمصاه حرقاً حرقاً، وهو يذكر أسماءها، والطلاب يرددون بعده هذه الأسماء ويكررونها حتى يحفظونها عن ظهر قلب، ثم ينتقل بهم إلى تعليم أصوات الحروف بالحركات الثلاث (فتح، وكسر، وضم) مثل:

بَ، بِ، بُو، ثم ينتقل إلى تعلم مقاطع تنتهى بحرف من حروف المد الثلاثة مثل: بَاءَ، بِي، بُو، ثم ينتقل المعلم بعد ذلك إلى قراءة الكلمات، ثم إلى قراءة الجمل، ثم التدريب، والتمرين، على قراءة قطع أكبر.

هذه الطرق كانت تعتمد على أساس أن القراءة عبارة عن القدرة على تعرف الكلمات والنطق بها، أما الفهم فيبدو أنه كان ينظر إليه على أنه عملية عقلية، يمكن أن يقوم بها المتعلم من تلقاء نفسه، متى تعرف الكلمات ونطق بها.

ويندرج الطرق الآتية تحت الطرق التركيبية:

#### ١. الطريقة الحرفية:

تشير هذه الطريقة إلى تعليم أسماء الحروف وشكلها (ألف أ - باء ب - تاء ت)؛ حيث إن المعلمة تنطق الحرف مع الإشارة إلى رسم الحرف، ثم يردد الأطفال اسم الحرف بأفواههم، ومتابعة رسمه بيمينهم حتى يحفظوا أسماء الحروف، ويتم هذه المرحلة على دفعات، في كل دفعة تحفظ منها مجموعة من الحروف مثل (أبتجـح)، خـدـزـز).

#### ٢. الطريقة الصوتية:

هذه الطريقة تلى الطريقة الحرفية وتكملها؛ حيث إنها تساعد على معالجة الصعوبة الناشئة من البدء بتعلم أشكال الحروف ولمراعاة الخصائص الصوتية للغة العربية؛ حيث يتم فيها تعليم أصوات الحروف وأشكالها مقروءة للحركات الثلاث: (ب فتحة ب، ب كسرة ب، ب ضمة ب).

#### ٣. الطريقة المقطعية:

وهي تبدأ بتدريب التلاميذ على رسم حروف العلة (أ، و، ي) مقترنة بأصواتها، مثل أحمد، ولد، يامة.

وهذه تتم بالطريقتين السابقتين، ويتم فيها:

- ١- تعليم أصوات الحروف وأشكالها مقروءة بحروف المد (الألف، والواو، والياء).
- ٢- تكوين مقاطع مما سبق للتدريب على نطق الحروف ورسمها وضبطها.
- ٣- تكوين كلمات من المقاطع، مع التدريب على كل من الرسم والنطق المضبوط.
- ٤- تكوين الجمل من الكلمات، مع التدريب على النطق ورسم الكلمة.

### الفرق بين الطرق الحرفية والصوتية والمقطعية

الطريقة الحرفية	الطريقة الصوتية	الطريقة المقطعية
تتخذ الحرف أساساً للتعليم وتبدأ بتعليم الأطفال أسماء الحروف مقرونة بأشكالها، مثل: ألف (أ)، باء (ب)، تاء (ت) وهكذا..	تبدأ بتعليم أصوات الحروف مقترنة هذه الأصوات بالشكل؛ لأنها ترى أنه لا داعٍ لأن نرهق ذهن الطفل بتعلم أسماء الحروف، ثم بعد ذلك بتعليم أشكالها، كما في الطريقة الحرفية، وتبدأ هذه الطريقة بتعلم الأصوات مباشرة مثل د - ب - ج - - - الخ.	لا تبدأ باسم الحرف ولا بصوته المفرد، وإنما تبدأ بمقطع يبدأ بصوتين، هما: صوت حرف العلة وصوت حركته كالواو في (ولد).
وعندما نطلب من الطفل أن يتهجى كلمة (خرج) مثلاً، ينطق أسماء الحروف فيقول هي مكونة من خاء - واء - وجيم، وكذلك عندما نسألهم عن مدلول الرمز (س) يقول (سين).	وعندما نطلب من الطفل أن يتهجى كلمة (خرج)، نراه ينطق أصوات الحروف، فيقول هي مكونة من خ - ر - ج، وعندما نسأل عن مدلول الرمز (س) يقول (س).	

### مزايا الطرق التركيبية من وجهة نظر أنصارها:

- ١- هذه الطرق تتماشى مع منطق الأشياء، وهو البدء من الجزء والانتهاه بالكل؛ إذ إن الحرف أو الصوت هو جزء الكلمة.
- ٢- تساعد على تعرف الأصوات والحروف وكتابتها كتابة صحيحة.
- ٣- تركزها على الضبط (حركات الحروف) منذ البداية، تساعد على النطق الصحيح للكلمات وفقاً لتشكيلها.

٤- سهلة التعلم حيث إن حروف اللغة ٢٨ حرفاً، ومن الممكن للطفل معرفتها في وقت قصير؛ لينطلق بعد ذلك إلى مرحلة تكوين الكلمات.

وبمقارنة هذا العدد المحدد من حروف اللغة بكلمات اللغة التي تعجز عن إحصائها، نجد أن الفرق شاسع بين أحرف عددها ٢٨، وكلمات لا يحصى لها عدد.

٥- لا تستدعي أدوات معينة كوسائل معينة وغيرها.

٦- إن استخدام المعلم لهذه الطريقة في تعليم الطفل ناتج من ألفته لهذه الطريقة؛ لأن المعلم نفسه قد تعلم بالطريقة نفسها فأحبها وألفها.

**عيوب الطرق التركيبية من وجهة نظر معارضها:**

١- تخالف عملية الإدراك الطبيعي للأشياء؛ إذ هي تبدأ من الجزء وهو الحرف أو الصوت أو المقطع، ثم تنتقل إلى الكل وهو الكلمة، ثم تنتقل إلى كل أكبر تعدد الكلمة جزءاً منه، وهو الجملة.

وفي حين أن مسار الإدراك الطبيعي للطفل عكس ذلك تماماً؛ إذ هو يبدأ من الكل ويتضح ذلك من المثال التالي:

عند النظرة الأولى ستشاهد القطار وسقف المحطة ويمض الأبنية وتأخذ صورة عامة عن الناس.

وعند النظرة الثانية ستحصل على تفاصيل لم تلتقطها عينك في النظرة الأولى، فتستطيع أن تحدد حالة كل قطار من حيث الجدة والنوع والتحريك والوقوف - والفراغ أو الامتلاء، كما ستعرف ألوان الأبنية ودهاناتها وتنوعيات المسافرين، وأماكن باعة الصحف إلخ...

وفي نظرة أكثر دقة تحصل على تفاصيل أكثر دقة وتحديداً من ذى قبل، وبالمثل لو قرأت أحد المقالات الجيدة للمرة الأولى، ستخرج من هذه القراءة بانطباع عام عما دارت حوله، فإذا أمنت النظر ستخرج بتحديد للأفكار الأساسية، وبعض التفاصيل، والوقوف على نوع الأسانيد، فإذا أمنت النظرة الثالثة، أدركت دوافع

الموضوع، وأغراضه، واتسماته وخصائص أسلوبه وإذا قرأت من السطور، ما بينها من معان غير مرموز لها بالكلمة المكتوبة، فإدراك الكل سابق على إدراك الجزء؛ لأن الكل أكثر بروزاً ووضوحاً من كل جزء من أجزائه على حدة، كما أنه يحمل معنى واضح السمات، يساعد على سرعة إدراكه.

ومن العجيب أن هذا المنهج الإدراكي قد وجهنا الله إليه أمام أصعب قضية إدراكية، وهى قضية الألوهية والقدرة المطلقة، اقرأ قول الله تعالى من أول سورة الملك ﴿تَبَارَكَ الَّذِي بِيَدِهِ الْمُلْكُ وَهُوَ عَلَى كُلِّ شَيْءٍ قَدِيرٌ (١) الَّذِي خَلَقَ الْمَوْتَ وَالْحَيَاةَ لِيَبْلُوَكُمْ أَيُّكُمْ أَحْسَنُ عَمَلًا وَهُوَ الْعَزِيزُ الرَّحِيمُ (٢) الَّذِي خَلَقَ سَبْعَ سَمَاوَاتٍ طِبَاقًا مَا تَرَى فِي خَلْقِ الرَّحْمَنِ مِن تَفَافُوتٍ فَارْجِعِ الْبَصَرَ هَلْ تَرَى مِن فُطُورٍ (٣) ثُمَّ ارْجِعِ الْبَصَرَ كَرَّتَيْنِ يَنقَلِبْ إِلَيْكَ الْبَصَرُ خَاسِئًا وَهُوَ حَسِيرٌ (٤) وَلَقَدْ زَيَّنَّا السَّمَاءَ الدُّنْيَا بِمَصَابِيحٍ﴾.

٢- هذه الطرق تبدأ من مجهول وتنتهى بمجهول آخر؛ فهي تبدأ بتعليم الحرف أو صوته وصولاً إلى رسمه أو شكله والحروف مجهولة للطفل وأشكالها «مدلولاتها» مجهولة أيضاً للطفل، على حين أن القاعدة التربوية هى البدء بمعلوم وصولاً إلى مجهول. قارن ذلك بما يحدث فى الطريقة الكلية؛ إذ هى تبدأ بكلمة مثل كرة، ومدلول الكرة معلوم للطفل؛ لذا بدأ منه لنصل إلى معرفة مجهول هو هذا الرمز الكتابي الدال على الكرة، والممثل فى هذا الشكل «كرة».

٣- هذه الطرق تفتقد إثارة دافعية المتعلم وشوقه؛ إذ إنها تبدأ من أشياء لا معنى لها عند الطفل، أو على الأقل لا تستثير رغبته وحبه فى التعلم، وهذه الأشياء هى الحروف أو الأصوات.

٤- المتعلم بهذه الطرق يفصل بين الشكل والمعنى، ويركز على النطق الصحيح لكل حرف على حدة، ثم ينتقل إلى الحرف الثانى والثالث و... هكذا، وهذا يترتب عليه أمران:

أ- البطء فى القراءة.

ب- إهمال المعنى سواء على مستوى الكلمة أو الجملة أو أكثر، وبهذا نكون قد



كسبتنا دقة النطق، وخسرنا سرعة التعرف ووريط الرمز الكتابي بملولته، وسبب ذلك أن متعلم هذه الطريقة يتخذ من الحروف فقط مدخلاً لتعرف الكلمة.

٥- الترتيب الذى يسير عليه تعلم الحروف (أ ب ث - ج ح خ - د ذ - ز - إلخ) يراعى عاملاً واحداً هو توالى الحروف المتشابهة فى الرسم، ولكنه أغفل التدرج من السهولة إلى الصعوبة؛ أى من الحروف البسيطة فى الرسم إلى المعقدة إلى أن ينتهى بالأكثر تعقيداً.

فمثلاً عندما تقارن بين حرفى (ث)، (ج) فنجد أنهما فى الترتيب رقم ٤، ٥ تسلسل الحروف الإيجدية كذلك حرفى (م)، (ن) يعدان رقم ٢٤، ٢٥ فى ترتيب الحروف الأبجدية.

تلاحظ من ذلك أن حرف (ث رقم ٤) يشبه حرف (ن رقم ٢٤) فى كل شىء، ماعدا النقط التى تجعلهما مختلفين، وهنا تكمن الصعوبة بين حرف (الثاء) وشبيهه حرف (التون).

ولو قارنا الصعوبة فى كتابة الحرف (ج) والصعوبة الكتابية فى حرفى (م)، (ن) لوجدت أن (ج) أصعب، ومع ذلك تقع فى ترتيب سابق على (م)، (ن) وهذا الترتيب غير التربوى فى رسم الحروف، يواكبه ترتيب غير تربوى فى نطق أصوات هذه الحروف؛ إذ نجد بعض الأصوات الصعبة مثل (ج)، (ث)، (ر) فى المقدمة.

## ٢. الطرق التحليلية:

تسير الطرق التحليلية فى اتجاه عكسى للطرق التركيبية؛ إذ تبدأ من الكل وتنتهى بالجزء، وقد تنسب هذه الطرق إلى ما تبدأ به فتسمى (الكلية)، أو إلى ما تنتهى به فتسمى (التحليلية). وفى هذه الطرق - بعد تعلم الكل تنقل إلى مرحلة تالية، وهى تحليل هذا الكل إلى أجزائه.

ويختلف مفهوم الكل عند التربويين، ونتيجة لهذا الاختلاف، تتنوع هذه الطرق - فهناك طريقة الكلمة التى عند من يعتبرون الكلمة كلاً؛ إذ هى الوحدة الصغرى المستقلة التى يتكون منها الكلام. وهناك طريقة الجملة عند من يعتبرون أن الكل لا

يتحقق بالكلمة، وإنما يتحقق بالجملة التي تعد كلاماً ذا معنى مكتمل. وهناك طريقة لوحدة الخبرة عند من يعتبرون أن الكل لا بد أن يكون عملاً متكاملًا لا كلمة، أو جملة.

وهناك طريقة القصة، باعتبار أن القصة زيادة على كونها كلاً، فهي كلٌ مشوق وجذاب.

#### خطوات الطرق التحليلية:

الإطار العام الذي تتبعه هذه الطرق، هو:

١- البدء بالكل «كلمة - جملة - خبرة - قصة».

٢- تحليل هذا الكل إلى وحدات ضمنية أصغر منه، يبدأ بلوحة الخبرة والقصة يحللها إلى جملة، ومن هنا يبدأ بالجميل يحللها إلى كلمات، ومن ذلك يبدأ بالكلمة يحللها إلى حروف وأصوات.

٣- تعليم الحروف صوتاً وضبطاً بالشكل.

٤- تكوين الكلمات من الحروف المتعلمة.

٥- تكوين الجمل من الكلمات.

وهذا الإطار العام لا يمنع من أن يكون لكل طريقة من الطرق السابقة مسارها الخاص بها، وأن بعض الطرق يتبع فيها أكثر من أسلوب، وإليك عرض لأهم طريقتين من الطرق التحليلية.

#### أولاً: طريقة الكلمة:

يرى أنصار هذه الطريقة أن البدء بالكلمة أسير في التعلم من البدء بالحرف؛ إذ للكلمة معنى لدى الطفل؛ كما أن سمات الكلمة ومعالمها أوضح من الحرف. أضف إلى ذلك أن الكلمة أقرب إلى طبيعة عملية القراءة؛ فنحن لا نقرأ حرفاً حرفاً ولا صوتاً صوتاً؛ ثم تضم مجموعة الحروف أو الأصوات لتكون منها كلمة، وإنما نقرأ في وحدات كلية ذات معنى، هي الكلمات واللقطة الواحدة للعين تتسع لتشمل كلمة، أو كلمة وجزءاً من كلمة أخرى أو أكثر.

## خطوات طريقة الكلمة:

تتبع طريقة الكلمة الخطوات الآتية:

١- تقديم مجموعة من الكلمات المألوفة لدى الطفل مقروءة بصورها (سعاد) تحت صورة الفتاة، (كرة) فوقها رسم كرة، وتتخذ هذه الصورة أساساً للبدء من المعلوم (وهو الرسم الصوري والصورة الصوتية)؛ للوصول إلى معرفة مجهول (وهو الرسم الكتابي).

ويشترط أن يكون هذا المعلوم سهلاً في الشكل الكتابي، قابلاً للبناء عليه، واتخاذهِ أساساً لتكوين كلمات ذات علاقة به، وتهيئداً للمرحلة الجمالية، فيما بعد. وعندما تنتقل من الكلمة الأولى، وعندما يحفظها التلميذ شكلاً وصوتاً، نقدم إليه كلمة ثانية، وكلمة ثالثة... وهكذا.

٢- تقدم للتلميذ مجموعة من الكلمات ذات العلاقات الوثيقة، وتعرفها ثم تنتقل إلى مرحلة تالية، وهي تكوين الجمل، ثم يلي ذلك تكوين العبارات، ويصحب ذلك كله تمرين على التعرف بالفهم والنطق. فإذا ما تكون عند المتعلم رصيد من الكلمات والجمل، التي اشتملت على كل الحروف، وتكررت هذه الحروف، في أوضاع مختلفة أدرك المتعلم أوجه الشبه والاختلاف بينهما عند الأفراد.

٣- مرحلة التحليل، وتعنى تقطيع الكلمة إلى أجزائها من الحروف والأصوات والتدريب عليها نطقاً ورسمياً وضبطاً.

## ثانياً: طريقة الجملة:

تستق هذه الطريقة مع طريقة الكلمة في الأساس الذي تركز عليه، وهو أن التعليم ينبغى أن يبدأ من شيء ذي معنى وهو الوحدة الكلية. أما من حيث مفهوم هذه الوحدة، فهما يختلفان؛ إذ يرى أنصار طريقة الجملة أن الوحدة الكلية ذات المعنى هي الجملة لا الكلمة؛ إذ الكلمة ذات معنى عام لا تخصص إلا بوضعها في سياق محدد.

## خطوات طريقة الجملة:

تختلف طريقة السير بين طريقتي الكلمة والجملة في نقطة البدء، فبدلاً من البدء بعرض كلمة مفردة كما في طريقة الكلمة، تبدأ هذه الطريقة بعرض جملة كاملة ليتعرف الطفل شكلها، ويربطه بمعناها، ويعد أن يستوعب هذه الجملة، ينتقل إلى جملة أخرى، وتكون الجملة والكلمات بما هو مألوف للطفل.

## الفرق بين الطرق التحليلية المختلفة:

يبدو هذا الفرق في نقطة الانطلاق، والتي تبدأ السير منها لكل طريقة، وأحياناً في خطوات السير، فكل من طرق القصة والجملة تبدأ من الكل؛ وفق مفهومها لهذا الكل، ثم تنتقل إلى وحدة أصغر منها حتى تصل إلى مكونات البنية الأولى للغة أو المادة الخام، التي تصنع منها وهو الصوت أو الحرف. غير أن طريقة الكلمة، تبدأ أيضاً من مفهومها للكل، وهو الكلمة المفردة، ثم تصعد إلى الجملة ثم تهبط إلى الأصوات والحروف وفقاً لما يأتي:

مثلاً: أ - مرحلة تعرف الكلمات: سعاد، الكرة، تلعب.

ب - مرحلة تكوين جملة من الكلمات، سعاد تلعب الكرة.

ج - مرحلة تحليل الكلمة إلى أصوات، سعاد تتكون من: س - ع - د.

## مزايا الطرق التحليلية (الكلية) من وجهة نظر أنصارها:

ملحوظة: ما يعد مزية في الطرق التحليلية يعد نقیصة في الطرق التركيبية والعكس صحيح غالباً.

ويعد أنصار هذه الطرق مزاياها فيما يلي:

١ - تماشي مع قانون الإدراك الذي يبدأ من الكل وينتهي بالجزء، ماراً بما بينهما من وحدات متتالية في الصغر.

٢ - تبدأ من شيء ذي معنى مستقل، وهو مدلول الكلمة أو الجملة.

٣ - تبدأ من المعلوم وهو مدلول الكلمة أو الجملة وصوتها، منتقلة إلى مجهول هو تعرف رسم الكلمة أو الجملة كتابة.

فمنلول الكرة معروف للطفل وصورتها الصوتية مألوفة لدى أذنه، وطلما سمعها ووعاها، ويبقى مجهول واحد نريد أن نعرفه وهو الصورة الكتابية للكرة.

٤- وسائل تعرف الكلمة متعددة، فمنها السياق والشكل العام للكلمة وألفتها ومعرفة معناها، وكل هذه الوسائل تجعل تعرف الكلمة يتم بسهولة، ومن ثم بسرعة؛ ولذا فهي تعود المتعلم السرعة والانطلاق في القراءة.

٥- تحفز التلميذ على التعلم وتجعل التعلم عملية محببة؛ إذ سرعان ما يتعلم الطفل كلمات، وجمالاً كان يعرفها ويجهل قراءتها.

٦- تجعل الطفل يتعود منذ الصغر ربط المعنى بالشكل، وأن يفهم ليقرأ لا أن يقرأ ليفهم.

#### عيوب الطرق التحليلية من وجهة نظر معارضيه:

١- تجعل معرفة الطفل للقراءة قاصرة على الكلمات والجمل التي قرأها فقط، فإذا وجه بكلمة جديدة، أو جملة جديدة، أو كلمة جديدة داخل جملة مألوفة، عجز عن قراءتها.

٢- قد تهمل هذه الطرق ضبط الأحرف بحركاتها، ومن ثم نجد خلطاً شتاً في نطق الكلمات وضبطها، بل قد يعجز لسان الطفل عن مطاوعته على هذا الضبط رغم معرفته، ومن هنا نرى بعض الطلاب ممن تعلموا بهذه الطريقة لو قلت له: أعرب جملة «سلمت على محمد» يقول لك محمد مجرور وعلامة جره الكسرة، ولو قلت له اضبط حرف الدال في محمد، مع النطق لضبطها بالسكون، أو بغيره قليلاً ما يستطيع نطقها مضبوطة بالكسرة.

٣- هذه الطرق تغرق الطفل في خضم الكلمات، وتجعله كاللبغاء، يردد فقط مجموعة الكلمات التي حفظها.

٤- تعليم القراءة بهذه الطريقة مخالف لتعلم الكلام، وإذا لاحظنا كيف يتعلم الطفل، وجدناه يعد ما يسمع من كلام الأهل والمحيطين به، ويبدأ في تقليد ما سمع، ويحاكيه. وعندئذ فإنه يبدأ من الجزء، ينطق صوتاً، سواء كان له دلالة

عنده، أو لا، ثم صوت يدل على شعور، أو إحساس، أو حاجة، ثم صوت يعبر به عن كلمة سمعها من حوله، ثم كلمة يعبر بها عن جملة طلبية أو خبرية، وبذلك تكون الطريقة الكلية مخالفة لطريقة تعلم الكلام الطبيعية.

### مقارنة بين الطرق التركيبية والتحليلية:

٢	الطرق التركيبية	الطرق التحليلية
١	تبدأ من الحرف أو الصوت «الجزء» وصولاً إلى الجملة أو العبارة «الكل».	* تبدأ على عكس المسار السابق.
٢	تبدأ من الشكل وتنتهي بالمعنى.	* تبدأ من المعنى وتنتهى بالشكل.
٣	تركز على إتقان نطق ومعرفة الحروف، ومهارات القراءة الأولية ومهارات الرسم الكتابي.	* تركّز على فهم واستيعاب مدلول الرموز الكتابية وعلاقاتها.
٤	لا تهتم بالتعلم وحاجاته ودافعيته للتعلم، وتبدأ بتعلم حرف له مدلول مجرد ومجهول.	* تركّز على الدوافع والحاجات والاتجاهات؛ إذ تنتهى المادة المتعلمة من خبرات وميول المتعلم.
٥	تهتم بالدقة فى النطق والسير بحذر.	* تهتم بالسرعة وإنجاز أكبر عدد من الكلمات والجمل.

### الوسائل السمعية البصرية

إن الوسائل السمعية البصرية مفهوماً واسعاً هى وسائل تعليمية، تستخدم أكثر من حاسة فى آن واحد كالأفلام المتحركة والتلفزيون التربوى التعليمى. وهى تعمل على تهيئة الخبرة المباشرة لتنمية ثروة الطفل اللغوية، وهى تفيد فى تعلم المعانى بأسلوب تلقائى مباشر، وتساعد الطفل على تذكر الحقائق ووضوحها فى ذهنه، حيث يستطيع استرجاعها عند الحاجة. وتساعد المتعلم أيضاً على التعلم بطريقة شيقة

باستعداد أكثر عدد من الحواس، كما تساعد المتعلم على تحقيق الأهداف التربوية  
الموضوعة له بيسر وسهولة، وتجعل التعلم أقرب إلى الواقع، وتدرجه على إجابة نطق  
الألفاظ.

### الناقشات

إن المناقشات التي تحدث بين الطفل والمعلم داخل الروضة، من خلال استخدام  
الألعاب والمواد المختلفة في نشاط لعب الأدوار، تساعد الطفل على استخدام كلمات  
ومفردات كثيرة من خلال مشاركته في الحديث مع الأطفال الآخرين، وتشجيع  
المعلمة على التحدث عن طريق عرض أشياء أو صور وتطلب منه التحدث عنها؛ مما  
يساعد الطفل على التحدث بطلاقة ووضوح والتغلب على الخجل والتسلسل في  
الأفكار والتكلم كل في دوره، والتحدث بجمل تامة وليس بكلمات مفردة.

## تعليم مهارات الكتابة للطفل

إن الكتابة هي رموز تكون كلمات أو جملاً ذات معنى وظيفي، والطفل في بداية تعلمه القراءة والكتابة يتعلم الحروف الأساسية عن طريق أصوات اللغة، ولكنه لا يستطيع الكتابة إلا إذا اكتمل النضج العصبي، وأنه يتعلم أولاً رسم الرموز الكتابية، وهذا لا يتأتى دون التحكم في القبض على القلم، وفي حركات يديه وأصابعه أثناء تحريكها وتأخر حركة العين مع اليد؛ أي إن الطفل لا يستطيع الكتابة إلا إذا وصل إلى مستوى من النضج العقلي، يمكنه من تعلم الكتابة.

كما يجب أن تتوفر مجموعة من الشروط عند تهيئة الطفل وإعداده للكتابة، نجد منها:

١- مراعاة وصول الطفل لمستوى من النضج العصبي والانفعالي، قبل البدء في تعلم الكتابة.

٢- مراعاة الفروق الفردية في استعداد الطفل للكتابة.

٣- مراعاة النضج الحركي للأطفال وضبطهم وسيطرتهم على توازنهم الجسمي والحركي قبل البدء في تعلم الكتابة.

٤- مراعاة نوعية الأدوات المستخدمة في تعلم الكتابة والتدرج فيها، لما له من تأثير كبير على تعلم الأطفال المبتدئين (أقلام - ورق - فرش - طباشير .... إلخ).

٥- مدى تفهم الآباء للطريقة المتبعة في تعليم أطفالهم الكتابة، بما يساعدهم في ازدياد اعتمادهم للتعلم.

### مهارات الكتابة:

تعتمد الكتابة على التأخر البصري الحركي، فتتأسق حركات العين مع اليد يحتاج إلى تدريبات تساعد الطفل على:

- التحكم في أصابعه عن طريق التآزر بين حركة العين مع اليد، أثناء تأدية أنشطة مختلفة تتدرج من عمل كرات من الصلصال أو ورق الكوريشة، وتتدرج هذه



الكورات في الصفر؛ حتى يمكن ضغطها بأصابع اليد. وتكرار هذا العمل من شأنه أن يقوى عضلات اليد والأصابع.. كما أن وضع هذه الكورات داخل رسوم محددة يساعد على التأزر البصرى اليدوى.

- يتم تدريب الطفل على مهارات التمييز البصرى، السابق عرضها فى التدريب على إتقان مهارات القراءة، باستخدام التلوين المتدرج باستخدام فرشاة عريضة أولاً عندما يطلب من الطفل تلوين الأصفر أو الأكبر، ثم يلون الأشياء فى الجانب الأيمن أو التى تتجه يمينا ويلون الأشياء فى الجانب الأيسر، أو التى تتجه يساراً بلون آخر.

وتعتبر الكتابة من المهارات الأساسية التى يقابلها الطفل فى أول مرة فى حياته. وأن تدريب الطفل على بدايات الكتابة تعتبر مهمة أساسية. إلا أن هناك عديداً من الصعوبات يمكن أن يواجهها الأطفال؛ خاصة الذين يعانون من صعوبات فى التعلم، والتى تتمثل فى الإدراك البصرى وضعف العضب الحركى، ونقص الإدراك الفراضى (المكان) وصعوبات مفهوم الجسم.. هذه الصعوبات وغيرها سوف تؤثر بالشك على بدايات التعلم الكتابى.

وفى برامجنا التربوية الخاصة لا يوجد منهج أو خطة معينة لحل تلك المسائل، وفلسفتنا فى ذلك تقوم على أساس تشخيص حاجات كل طفل، ثم التخطيط للمنهج بما يقابل تلك الحاجات، وأن الأهداف الأولية لتلك الفلسفة تكون من خلال المسلمات التى تنطلق منها، والتى تعتمد على أن الكتابة الراحبة تستخدم كمين فى الهجاء والقراءة، وتساعد على الاتصال المكتوب.

وتعتبر مرحلة الرسم ضرورة؛ خاصة للأطفال الذين يعانون من ضعف فى الوظائف الإدراكية أو التعبيرية أو الوظائف المتكاملة.

### استراتيجيات تقديم بداية الكتابة للطفل

#### ١. الاستعداد الحركى، الإدراكى

إن الاستعداد للكتابة يتمثل فى إيجاد التناسق بين الرؤية البصرية وحركات الجسم أو مكوناته، والعمل على الارتقاء به على نطاق واسع.

إن بناء شعور الإحساس بالحركة، أى إحساس الفرد بالطاقة الناشئة عن الحركة،  
والتي تتعلق بالنشاط الحركى المعبرة عن إدراك وشعور الفرد بحركات عضلاته،  
تكون بمثابة أهمية قصوى فى مرحلة ما قبل الكتابة.

وينبغى تدريب الطفل على أنواع مختلفة من الحركات، من خلال حركات  
العضلات الغليظة، مثل: فوق - تحت - أمام - خلف - داخل خارج. وكل من  
الذراعين ينبغى استخدامهم بتلقائية، ويمكن استخدام عبارات تغذية تعبر عن المدح  
من قبل الكبار؛ إذ من الممكن الاستعانة بها للتشجيع، حينما تكون هناك مشكلة؛  
فاللفظة سوف تساعد على تدعيم اتجاه الحركة.

ويمكن للطفل أن يمسك بقطعة من الطباشير فى كل يد، حيث يدرب الطفل على  
رسم دوائر، تكون على شكل خطوط من أعلى إلى أسفل، ثم ترسم هذه الخطوط  
مرة ثانية من أسفل إلى أعلى، فيذهب الطفل فى الكتابة نحو الأعلى ثم يعود إلى  
الداخل، أى التبع بدء المسافة من جسمه، ويمكن للمعلم أن يرسم منزلاً، أو يعمل  
شكلاً كرويكياً على السبورة أمام الطفل، ويجعله يأخذ قطعة من الطباشير ويوصل  
الخطوط كلما أمكن، وبذلك يرسم الخطوط التى تنتهى إلى الشكل المطلوب.

وبعد استخدام الأنشطة الطباشيرية التى يمكنها تدريب حركات الأذرع الغليظة،  
يمكن أن يبدأ الطفل العمل باستخدام قلم من الكربون أو قلم رصاص.

والكتابة على الطين للوضوح فى وعاء مخصص لذلك أو الكتابة على الرمل  
بواسطة الأصابع، سوف تساعد بلا شك على تعزيز كل من الجوانب الحسية  
والحركية، وينبغى أن تخضع كل من الحركة والاتجاه للنموذج المحدد، وتكون تحت  
إشراف المعلمة.

## ٢. بداية الكتابة ومضاهاة أشكال الحروف

عند بداية تعلم الكتاب تبدأ أولاً بمضاهاة أشكال الحروف، فالنموذج الحدسى  
الصحيح ينبغى استدعاؤه عندما يرى أو عندما يؤتى اسمه أو صوته، وأن الحروف  
التي تستمر ذكرها لدى الطفل، ينبغى تعليمها أولاً؛ لأن الحروف الصوتية المألوفة

لديه تكون أسهل فى تعليمها وتمييزها، كما أنها سهلة التحكم فيها من خلال حركة الجسم المستمرة.

وينبغى أولاً أن نبدأ فى تعليم الحروف الأبجدية البسيطة، ويمكن استخدام الألوان للتمييز بين الاختلافات البصرية فى الحرف مثل الحرف (س)، ويمكن استخدام لون واحد للحروف المشابهة ولون آخر للحروف التى تختلف عنها، كما يمكن استخدام أكثر من لون للحرف الواحد؛ خاصة الحروف ذات التواءات مثل (س، ش، ص، ض) .. فيمكن للتواءات أن تكون بلون، و يكون الذيل بلون آخر... وهكذا، أو يمكن للطفل أن يقلد ذلك باستخدام الطباشير أو القلم الرصاص؛ حتى يأخذ شكل الحرف الكلى، كما يكتبه بالفعل، حتى لا يكون هناك تفتيت فى شكل الحرف بسبب وجود الفروق البصرية بين أجزاء الحرف. كما ينبغى مراعاة النموذج الحركى المتكامل للحروف عند الكتابة، وعندما يكتب الطفل الحرفى.. فإنه ينبغى أن يردد صوته شفاهة؛ حتى يمكن ربط التعليم السمعى بالتعليم الحركى - بصرى فى الوقت نفسه.

### ٣. التنظيم الكتابى (الفراغى) فى بدايات الكتابة

إن القدرة على استخدام المسافات الفراغية المناسبة تعتمد بالضرورة على إمكانيات الطفل الفردية. ونلاحظ فى هذا الصدد أن عديداً من الأطفال ربما يحتاجون إلى سطور ملونة ذات مسافات واسعة، للتمييز أو التحديد، أو يحتاجون إلى فراغات واسعة ليكتبوا الحروف.

وسواء هذا أو ذاك .. فإن التخطيط المناسب ينبغى استخدامه؛ حتى نسمح لفردية كل طفل أن يتجعب فى الأداء الذى يقوم به.

ولتحقيق ذلك، يمكن استخدام أوراق خاصة للكتابة، تعتمد على النظام الذى سبق الإشارة إليه، فهو يتضمن سطرين حمراوين من الأعلى والأسفل، وسطرين خضراوين فى المنتصف، وبذلك.. يوجد أربعة سطور وثلاثة فراغات، ومن ثم يتضمن كل خطين، وكلاً من ارتفاع أو طول الحرف أو عرض الحرف فى الفراغ.

وعند هذه المرحلة ، فإن الأطفال يكونون قادرين بالفعل على عمل حروف منسوخة طبق الأصل.

### خريطة العناصر الأولية للكتابة:

عندما يتقدم الطفل فى الكتابة .. فإنه يكون قادراً على كتابة حرفين أو ثلاثة حروف مختلفة على السطر، كما يستطيع تغيير نموذج الحركى بسهولة، ثم يمكنه بعد ذلك كتابة حرفين مرتبطين ببعضهما، ولأنه يلتقط الحروف شفاهة.. فإن معظم الحروف المرتبطة تكون على السطر، والتي لا تكون كذلك ينبغى تعليمها، والتي تتحدد فى شكل الامتداد على الخط الأعلى أو الامتداد على الخط الأسفل. ونجيباً للأخطاء، ينبغى استخدام الألوان لجذب بالانتباه لمكان وربط الحروف.

إن بداية تعلم الكتابة تحتاج إلى خطة محكمة الخطوات ومتزمنة بقواعد، تتطلب من الطفل المجازها.. ويمكن مناقشة الطفل فى مغزى استخدام حروف النسخ، ثم حروف الرقعة؛ لأنه فى النسخ يحتاج إلى دقة، كما أنها تستخدم عند إبراز شيء والتركيز عليه؛ حتى يتعود الطفل الحرف المطبوع فى الصحف والمجلات أو الكتب. وينبغى تشجيع الطفل على أن يجرب ويمارس العمل بنفسه (الرقعة - النسخ)، وهذا يجعل الطفل غير جامد أمام نظام معين، وأن يدرك حقيقة أن الحروف تأخذ أحكاماً مختلفة وأشكالاً مختلفة.

ونخلص من ذلك إلى أنه فى الكتابة ينبغى استدعاء الوظائف المتعلقة بالأعصاب والمضلات للعمل وتدريبها، وتقديم العون للصعوبات، التى قد تطرأ عليها؛ لمساعدة الطفل من المراحل التالية.

### مراحل تعليم الكتابة للطفل:

إن التعبير الكتابى ينبغى أن يظل وسيلة اتصال بين الطفل والآخرين، الأمر الذى يتطلب منه استخدام رموز متفق عليها، تنسخ أصوات الكلام المنطوق. ويتعلم الطفل الحروف الأساسية، التى تتكون منها أصوات اللغة عند بداية القراءة والكتابة.

### أولاً، المرحلة الأولى لتعلم الطفل الكتابة:

يرى بياجيه piaget أن تعلم الطفل الكتابة يتطلب منه بذل جهد معين لتعلم عادة،

والواقع أن التعبير الخطى للطفل هو ثمرة تحرك إيقاعى منظم ليد الطفل على الورق. وهذا التحرك يتطلب بالضرورة توافقه مع تحكم الطفل البصرى؛ لضبط تشكيل الحروف المطلوبة.

وتتضمن تخطيطات الأطفال الأولية مستويات مختلفة، منها:

#### أ. الرسم التصويرى:

وهو يعبر عن رغبة الطفل فى إخراج الصور العقلية، التى يخزنها إلى دنيا الواقع (المنزل)، وبعض اللعب أو الأشخاص الذين يعرفهم، وتعتبر شخبطة الأطفال على أبواب المنزل وجدرانه المنطلق الأول لتعلمهم مبادئ الكتابة.

ويبدأ الطفل بالشخبطة فيما بين عامة الأول والثالث، ثم يحاول تفسير هذه الشخبطة للآخرين من حوله، وتعتبر هذه المرحلة فى رأى (فالون) مرحلة الصور الآلية لكتابة الطفل.

#### ب. النشاط التخطيطى التلقائى:

وهذا النشاط يعبر عن سرور الطفل المزدوج بحركة يده، التى تنساب على الورق فى حرية تامة، فتحدث آثار تركها على الصفحة البيضاء، دون هدف مسبق للتعبير عن شىء.

وهذه الصور أو الرسوم فى مجموعها تمثل معنيين:

المعنى الأول: رغبة الطفل فى نقل خبر ما للآخرين.

المعنى الثانى: بداية ظهور التعبير الرمزى لدى الصغير.

والحق أن كلاً من هذين النمطين من التعبير: الرسم التصويرى، والنشاط التخطيطى التلقائى، لا يدخلان ضمن التدريبات النوعية، التى تهدف تهذيب النشاط التخطيطى للطفل، لما يتسم به كل منهما من حرية الحركة وحرية فى التعبير.

#### ج. التدريب النوعى للنشاط التخطيطى المنظم:

وهو نشاط يتطلب إعادة خط أو خطوط تمثل نموذجاً أو جزءاً من نموذج، تعينه

المعلمة للطفل مسبقاً، لكي يرسمه في مساحة محددة، وحسب إيقاع معين لا يترك للطفل حرية المبادرة.

ومن المفيد حقاً ملاحظة مناشط الأطفال التخطيطية التلقائية؛ لجذب انتباههم إلى الخطوط التي يرتفع معدل تكرارها في رسوماتها، بقصد استخدامها كأساس للتدريبات النوعية، التي ستركز عليها المعلمة لإعدادهم لتعلم الكتابة.

وتقوم التربية بعملية تهذيب هذه الخطوط الأولية فترة إعداد الطفل لتعلم مبادئ الكتابة، حتى تأخذ هذه التخطيطات أشكال الكتابة الصحيحة المتعارف عليها بيننا، ويوصف عامة تتضح الخطوط التي تميز التعبير الكتابي عن خطوط الرسم التعبيري للأطفال، عند بلوغهم الرابعة من عمرهم تقريباً.

#### ثانياً: المرحلة الثانية لتعلم الطفل الكتابة،

تعتبر المرحلة الثانية للنشاط التخطيطي للطفل فترة إعداد لتعلم الكتابة، تتطلب من المعلمة الاهتمام:

- أ - بإعداد الطفل الحركي والعقلي.
  - ب - باختيار المستوى الأساسي للكتابة.
  - ج - باستخدام طريقة فنية للكتابة، تتفق واستعدادات الأطفال ومستويات نموهم الحركي والعقلي.
  - د - اختيار النماذج المناسبة لكتابة الطفل.
  - هـ - اختيار المناسبات التي تثير رغبة الطفل في التعبير بالكلمة، وتنقسم مرحلة إعداد الطفل لتعلم مبادئ الكتابة إلى:
- أ. يقوم الطفل في الفترة الأولى بنسخ نموذج قريب للكلمة تقع تحت بصره،

وتسم هذه الفترة بخليط من التخطيطات المتباينة، يمكن أن تميز فيها الخطوط الدائرية والمستقيمة نوعاً ما، والزوايا وبعض حروف الكتابة التي ينسخها أو يرسمها الطفل في الرابعة من عمره محاولاً تقليد كتابة الحروف، ونسخها أسفل الكلمة

المكتوبة التي يراها أمامه، أو مجموعة الكلمات التي تقع تحت بصره، وبذلك ينسخ الطفل حرفياً الكلمات المكتوبة.

وهذا النسخ الحرفي للكلمات المكتوبة يعتبر دلالة موضوعية على بداية تحليل الطفل لعناصر الكلمة المكتوبة، كما يعتبر أيضاً بداية إدراكه لترتيب أوضاع الحروف، التي تكون الكلمة واتجاهها بالنسبة لبعضها.

ويلاحظ بصفة عامة أن هذا الإدراك يركز أساساً على تفهم الطفل للعلاقات الحوار، وعلاقات التابع، والاتصال والانفصال، هذه العلاقات التي تعتبر في حد ذاتها أساسيات علم التبولوجيا. والحق أن إدراك الطفل لهذه العلاقات بين حروف الكلمات المكتوبة يجنبه الخلط بين معاني الألفاظ، وعلى سبيل المثال: إدراك الطفل لترتيب حروف الكلمات وتتابها يجنبه الخلط بين (خرج - وجرح)، بين (سلم - ولس)، بين (لحم - وحمل).

ب. في الفترة الثانية من هذه المرحلة، يقوم الطفل فيها بنسخ نموذج الكلمة مكتوبة على مسافة بعيدة نوعاً ما عنه.

(كلمة مكتوبة على السبورة أو في بطاقة معلقة على الحائط)، ويتخلل تقليد الطفل لكتابة كلمات مكتوبة من مسافة بعيدة بعض الأخطاء؛ إذ يتطلب هذا التقليد انتقال إقبال الطفل من وإلى النموذج المكتوب، وهذه المهارة دعامية أساسية في تعلم الطفل القراءة والكتابة.

كما يتطلب هذا التقليد مجهوداً مزدوجاً لتحليل الطفل لعناصر اللفظ المكتوب، ثم نسخ الصور العقلية لكل عنصر من عناصر اللفظ المكتوب، مع الحفاظ على ترتيب وضع كل عنصر منها.

ويعتبر نقل صور حروف الكلمة المكتوبة بداية مرحلة التصور عند طفل الحضنة. وللمساعدة الطفل على اجتياز مرحلة نسخ عناصر الكلمات المكتوبة، تقوم المعلمات بابتكار تمرينات تربوية هادقة، وعلى سبيل المثال لا الحصر:

١- إصداً بطاقات من الكرتون، ينسخ على كل منها حرف من حروف الكلمة المكتوبة، التي يقوم الطفل بتمرفها وترتيبها، وفق عناصر النموذج المكتوب أمامه.

ولبعد المسافة التي تفصل بين الطفل والنموذج المكتوب، يقتضى الأمر من الطفل بذل مجهود مزدوج، لنقل بصره من نموذج اللفظ المكتوب إلى البطاقات التي تتضمن الحروف المكتوبة، التي ينبغي عليه التعرفها وترتيبها على غرار النموذج.

٢- تدريب الطفل على نقل البطاقات، التي تحمل كل منها حرفاً منسوخاً لمطابقته بالحرف الأصلي، الذي يتكون منه نموذج اللفظ المكتوب أمامه على السبورة أو على البطاقة.

٣- تدريب الطفل على نسخ شكل الحرف المطلوب بتحريك يده في الفضاء، أو بتشكيله بقطعة صلصال قبل نسخه على الورق، وبذلك تكون حركة اليد في الفضاء أو الشكل المجسم همزة الوصل، بين الكلمة المرئية والشكل المنسوخ بالقلم.

كما تقدم .. يتضح لنا أن التمثيل الحركي في الفضاء لحروف النموذج المكتوب أمام الطفل يعتبر خطوة من خطوات التصور وتحديد الاتجاه السليم في كتابة الحروف، باستخدام عضو من أعضاء جسم الطفل (اليدين والأصابع). ويتم بسهولة نسخ الطفل لنموذج معين لكلمة يراها من قريب أو بعيد فيما بين الخامسة والسادسة من عمره، ويساعد هذا النسخ في تعلمه القراءة أيضاً.

كما يتضح عما تقدم أيضاً أن الطرق الفنية لتعلم الطفل مبادئ القراءة والكتابة في الحضانة قد شملت:

- أ- الطريقة الكلية التي تستخدم جملاً وكلمات ذات معنى.
  - ب- الطريقة التركيبية التي تسمح بتحليل الجمل أو الكلمات إلى حروف تدرس كوحدة؛ لمعرفة أشكالها والاتجاه الذي تكتب فيه.
  - ج- الطريقة الحركية التي تتطلب من الطفل تشكيل حروف الكلمة في الفضاء مستخدماً ذراعه، قبل أن يتدرب على كتابتها بيده مستخدماً القلم.
- وتؤكد الملاحظة المنظمة للأطفال فيما بين الخامسة والسادسة، أهمية العمر العقلي للطفل كعامل مؤثر في تعلمه الكتابة، كما تؤكد أيضاً مستوى نضوج الطفل



الحركى، بالإضافة إلى نضوج مستوى تصوره للفضاء الذى يحيط به، بمعنى أن إرغام الطفل على تعلم الكتابة قبل سن الخامسة من شأنه تكليفه بعمل صعب يتطلب مستوى معيناً من النضج العقلى والجسمى، لم يصل الطفل إليه بعد بحكم سنه المبكر.

ولهذا ينصح علماء النفس والتربية بحمل فترة ما قبل الخامسة من العمر فترة لتدريب الأطفال على تعلم مبادئ القراءة والكتابة، عن طريق تدريبات نوعية، تناسب تطور نموهم الحركى والعقلى.

#### **المتطلبات الأساسية لتعلم الكتابة للطفل**

توجد متطلبات أساسية لابد من توافرها لتعلم الطفل الكتابة لتتناسب التدريبات النوعية فى البرامج المملدة لتعلمه الكتابة فى الحضانه ورياض الأطفال، مع الاستعدادات المختلفة التى يتطلبها هذا التعلم، وهى:

أولاً: عوامل عامة ترتبط بشخصية الطفل ويمدى نضجه الوجدانى، وقدرته على تركيز انتباهه ومستوى نضجه وعقله.

ثانياً: عوامل تقدم الطفل فى الكتابة، وترتبط بالاتجاه السائد لدى الطفل فى استخدامه يده اليسرى أو اليمنى، كما ترتبط بمستوى نضجه الحركى وقدرته على ضبط حركاته، ويمدى تصوره بالفضاء الذى يحيط به.

#### **أولاً: العوامل العامة المرتبطة بالكتابة:**

إن للكتابة وظيفة سيكولوجية تنشأ نتيجة تكامل العوامل البيولوجية للطفل والعوامل الاجتماعية، التى تتميز بها البيئة التى يعيش فيها، كما نادى فالون Wallon ١٩٥٢، وبما أن الطفل الوليد يولد وجهازه العصبى غير متكامل، ولكنه يتطور شيئاً فشيئاً بفضل عاملى النمو والتربية، فنجد أن الطفل حتى الثانية من عمره تتسم حركاته التخطيطية بالآلية، فهى مجرد حركات عقلية، عرضية، اتصافية، لا يستطيع التحكم فيها، غير مفيدة، تخطيطات غير مقصودة.

كما أن الطفل لا يظهر اهتمامه بتخطيطاته إلا بعد تجاوزه الثانية والنصف من عمره؛ حيث يتبدى إعجابه بها أو استيائه فيها مع عجزه عن إصلاحها ولكنه

يكورها. وفي سن الثالثة من عمره، تبدأ حركاته فى التطابق مع الأهداف، التى يريد تحقيقها، وتكون تخطيطاته المقصودة مركز اتبناه.

ثم تلى تلك المرحلة مرحلة مهمة من حياة الطفل عند اكتسابه قدرات جديدة عند المشى والتعبير عن ذاته، فتتسم هذه الفترة بتخطيطات تقليدية، يقلد فيها حركات الرسام البالغ، ثم تتبهما مرحلة متتالية تستمر حتى نهاية مرحلة الطفولة المبكرة، تتميز بالتخطيطات المقيدة، وفيها يحاول الطفل أن ينسخ أجزاء معينة لشكل معين.

وتعتبر تخطيطات الأطفال ورسومهم مرآة صافية، تمكس مشاعرهم وإحساساتهم نحو ذواتهم والآخرين.

وعند استخدام الأطفال حروف الكتابة، نجد أن خطوطهم تتباين بحيث لا يشبه خط أحدهم خط الآخر؛ لأن آليات الكتابة من طريقة مسك الأداة وتشكيل الحروف تتأثر إلى حد ما بشخصية الفرد والفروق الفردية بين الأفراد، وتفاوت البيئات الأسرية واستعدادات الأطفال أنفسهم.

#### ثانياً، عوامل تقدم الطفل فى تعلم الكتابة،

إن تعلم الطفل الكتابة ودرجة تقدمه فيها يرتبط أساساً بعدة عوامل متشابكة، منها: استخدامه ليده اليمنى أو اليسرى، وكذلك مستوى نضجه الحركى، ومدى تصويره للمكان الذى يحيط به.

#### استخدام الطفل ليديه وعلاقته بتعلم الكتابة

تشير الدراسات النفسية التى أجريت فى هذا المجال إلى أنه كلما كان استخدام الطفل لكلتا يديه متجانساً، كانت الظروف مواتية لتعلم الطفل الكتابة. وقد بينت أبحاث (جونز) أن استخدام الطفل ليده اليمنى فى مرحلة ما قبل المدرسة يتزايد بالتدريج مع نمو الطفل، ولكنه لا يهمل أهمية تدخل عامل التعلم أو عامل الوراثة فى تفضيل الطفل استخدام إحدى يديه على الأخرى.

على حين يرى (بلاو) أن بعض الأطفال يلجأون إلى استخدام اليد اليسرى

أحياناً؛ كوسيلة لتسجيل مقاومتهم للضوابط الاجتماعية اليدوية والانفعالية، ولكن رغم ذلك يمكن تدريب الطفل على استخدام يده اليمنى.

ويرى علماء النفس بأنه يجب عدم التسرع فى الحكم على استخدام إحدى اليدين وإهمال الأخرى، ولكن يمكن الحكم فى ذلك فى السنة الأخيرة من مرحلة الحضنة، على أن يتركوا للطفل حرية تفضيل استخدام إحدى اليدين.

#### **النضج الحركى للطفل وزثره على تعليم الطفل الكتابة.**

تعتبر قدرة الطفل على التحكم فى أطرافه والسيطرة على عضلاته للقيام بحركات هادفة، من الركائز الأساسية فى تعلم الطفل مبادئ الكتابة وتقديمه فيها، بالإضافة إلى التوافق الحركى والتحكم فى العضلات الدقيقة الصغيرة وفى اليد والأصابع، وبذلك يعمل على اكتساب الطفل الآليات المطلوبة لإعداده لتعلم الكتابة.

وتعتبر التمرينات البدنية للأطفال من العوامل التى تساعد على اكتسابهم التوازن المطلوب. كما أن الترابط الحركى يدعم اكتسابهم للمهارات المختلفة الخاصة بالكتابة، واكتساب مهارات خاصة فى مسكه للأداة التى يستخدمها فى الكتابة، مثل: خفة حركة يده، وانسيابها على الورق، مع مرونة أصابعه فى تشكيل حروف الكتاب.

#### **الكتابة الإبداعية عند الأطفال**

تعتبر الكتابة وسيلة مهمة من وسائل الاتصال، والتى بواسطتها يستطيع الفرد التعبير عن أفكاره والاطلاع على أفكار غيره.

والكتابة عنصر أساسى من عناصر الثقافة، كما أنها عامل مهم فى التعليم. ويرى الباحثون التربويون أننا يجب ألا نتمتع فى تعليم الأطفال مبادئ الكتابة؛ خاصة عند التحاقهم برياض الأطفال، إلا بعد بلوغ الطفل درجة من النضج العقلى والقدرة على التفكير السليم والتعبير الصحيح، ودرجة من النضج الجسمى العصبى.

ويرى علماء التربية الحديثة الاكتفاء بعرض نماذج مكتوبة بخط واضح وصور مختلفة، مكتوب تحتها أسماء ما فيها على الأطفال؛ لكى يثبت فى أذهانهم أشكال حروفها ويعتدوا نطقها نطقاً سليماً قبل كتابتها.

## أهداف الكتابة الإبداعية عند الأطفال

- ١- تدريب الأطفال على رسم الحروف والكلمات رسماً صحيحاً، وتثبيت صورها وأشكالها في أذهانهم.
- ٢- تدريب الأطفال على سماع الأصوات وتمييزها، وإدراك الفروق الدقيقة بين الحروف المتقاربة للخارج، مما يكسبهم القدرة على كتابتها بسرعة معقولة.
- ٣- تزيد حساسيتهم المرفية من خلال إكسابهم معارف ومعلومات جديدة.
- ٤- إثراء المعجم اللغوي للأطفال.
- ٥- إجادة الخط.
- ويمكننا في رياض الأطفال التمهيد والتهيئة لتعلم القراءة والكتابة والعناية والاهتمام بذلك جيداً، والتركيز على أهمية تعلم القراءة والكتابة في الروضة، وذلك من خلال:
- ١- تدريب الأطفال على معرفة الأشياء وتسميتها من صورها أو نموذجها.
- ٢- تدريب الأطفال على دقة الملاحظة وإدراك العلاقات بين الأشياء والتشابهات والاختلافات.
- ٣- تدريب وتنمية حواس الأطفال التي يستعملونها في الكتابة.
- ٤- تنمية القدرات العقلية عند الأطفال والانتباه والمقارنة بالحكم على الأشياء.
- ٥- ربط الكتابة بالقراءة لأن إتقان الكتابة يعنى إجادة القراءة، وإجادة القراءة تؤدي إلى الإبداع في الكتابة.
- ٦- تحقيق الوظيفة الأساسية للغة وهي الفهم.
- ٧- تمويد الأطفال النظام والترتيب والنظافة وتحمل المسؤولية والمثابرة.
- ٨- معرفة الألفاظ التي يتحدث بها الأطفال، واستخدامها في تعليم الأطفال الكتابة بعد مرحلة التهيئة.
- ٩- تنمية مواهب وأذواق الأطفال.

## أسس الكتابة الإبداعية

يقصد بالكتابة الإبداعية قيام الأطفال بالتعبير عن أحاسيسهم وانطباعاتهم عما راوه أو ما سمعوه أو اتصلوا به؛ تعبيراً نابهاً عن الوجدان.

وبما أن طفل الروضة يكون غير قادر على التعبير عن أحاسيسه وعواطفه ومشاعره تعبيراً كتابياً؛ لعدم قدرته على الكتابة في هذه المرحلة.. فإنه يلجأ إلى التعبير الشفوي للتعبير عن هذه الأحاسيس والمشاعر والمواقف؛ مما يساعد على دعم شخصياتهم وتكاملها.

والأسس التي تبنى عليها الكتابة الإبداعية، هي:

١. **رواية الكلمة:** وهي تتم عن طريق العين؛ حيث إن العين ترى الكلمات وتلاحظ حروفها مرتبة، وترسم صورتها صحيحة في الذهن، حيث يسهل استرجاعها فيما يراد كتابتها.

٢. **الاستماع إلى الكلمة:** وهي تتم عن طريق الأذن، من خلال سماع الأصوات وتمييزها وإدراك الفروق الدقيقة بين الحروف المتقاربة المخارج.

٣. **المهارة اليدوية على كتلة الكلمة:** وهي تتم عن طريق اليد. وفي ذلك يزداد الاهتمام بالتدريب اليدوي على الكتابة؛ لكي يعتاد الطفل الحركات العقلية الخاصة بالكتابة، بما يسهم في ازدياد وسرعة الكتابة بخط واضح بسيط ومنهق.

### تنمية مهارات التهيئة للكتابة

إن التهيئة للكتابة عند طفل ما قبل المدرسة تستلزم تنمية مجموعة من المهارات التي يمكن تنميتها من خلال برنامج المعلمة داخل الروضة، وتلك المهارات هي:

١- مهارات التمييز البصري.

٢- التحكم في حركة الذراع.

٣- التحكم الجيد في حركة اليد والأصابع.

٤- تعويد الإمساك بالقلم.



هـ- تكرار الخطوط فى رسم الأطفال المستقيمة والمتعرجة والمنكسرة والملتفة.  
ولتنمية تلك المهارات، يجب أن توفر المعلمة داخل حجرة النشاط مواد الكتابة،  
التي سوف يستخدمها الأطفال أثناء تهيئتهم للكتابة.. تلك المواد تستخدم بالتدريج  
على النحو التالى:

- الصلصال لتشكيل الحروف والكلمات.

- أقلام عريضة ملونة وورق من الحجم الكبير.

- فرش للتلوين.

- مجموعات من عيدان الكبريت.

- نماذج حروف أو كلمات على بطاقات.

- الطباشير بأنواعه.

- أقلام رصاص ناعمة طرية (HB).

- ألوان خشبية وسبورات.

- الطباشير بأنواعه.

- أقلام رسم زيتية، شمعية، خشبية.

- حوض الرمل.

على أن تتوفر فيها الشروط التالية:

- أن تكون أعدادها مناسبة لعدد أطفال الصف.

- لا تشكل خطورة فى استخدامها.

- تستخدم بإشراف المعلمة وفى أنشطة هادئة.

- قليلة التكاليف.

طرق تنمية مهارات الكتابة:

١. الطريقة التحليلية:

يعد (دكرولى) هو رائد هذه الطريقة، والتي تهتم بالجملة والكلمة فالمقطع

فالحرف. وتقوم على أساس ربط الكلمات المكتوبة بالأشياء نفسها والحقائق، التي تدل عليها؛ حتى يتمكن الطفل من فهم ما يقرأ، وفي هذه الطريقة تقوم المعلمة بوضع أشياء محسوسة أمام الطفل، وتحلثه عنها في جمل مفيدة، ثم تحلل كل جملة إلى كلماتها، وبذلك يدرك الطفل تلك المفردات، ويستطيع بنفسه تحليلها إلى حروفها وأصواتها لمساعدة المعلمة. وهذه الطريقة تيسر من المحسوس المدرك إلى المعنوي المجرد؛ لأنها تعلم الطفل كتابة الجملة كاملة بعد تعلم قراءتها، ثم يتعلم قراءة الكلمة بعد أن يتعلم قراءتها، ثم يتعلم كتابة الحرف بعد أن يتعلم لفظه والنطق به.

ويمكن للمعلمة أن تقوم باستخدام تلك الطريقة مع الأطفال داخل الروضة، من خلال الأنشطة التالية، والتي يقوم الطفل فيها بـ:

- كتابة الكلمات على حوض الرمل.

- تشكيل الحروف والكلمات بالصلصال والمعجون.

- أن يكتب المعلم جملاً بها كلمات ناقصة الحروف، ويطلب من الأطفال تكملتها.

- أن يكتب المعلم جملاً ناقصة، ويكلف الأطفال باستكمال كتابة كلمات من عندهم، والتي يكمل بها المعنى.

## ٢. الطريقة التركيبية:

رائدة هذه الطريقة هي متسوري، وفي هذه الطريقة تقوم المعلمة بكتابة أسماء الأشخاص والأشياء المألوفة على الورق بحروف كبيرة واضحة، ثم تعرضها عليها وتسألهم عن أصوات حروفها، فينطقها الأطفال ببطء ثم بسرعة لتتصل أصوات الحروف ببعضها تدريجياً، وتصبح كلمات يدركها الأطفال من حيث المضمون والمعنى، وبالتالي يتبع الطريقة نفسها حتى يقرأ قراءة الجمل.

وتعتبر الوسائل التعليمية وسائط تربوية، يستعان بها في عملية التعلم عند تهيئة الطفل للكتابة لما تقدمه من إثارة وتشويق، والتي تهدف إدراك الطفل للمشيرات من حوله ولما لها من فوائد متعددة، نذكر منها:

- إثارة ميل الطفل إلى التعلم.

- مساعدة الطفل على اكتساب المعلومات بسهولة ويسر.

- تساعد على سرعة فهم الموضوعات.

- تعمل على احتفاظ الطفل بالخبرات المتعلمة لفترة أطول.

- تعمل على تحديد النشاط وتشويق الأطفال إلى الدرس.

- تراعى الفروق الفردية.

- تساعد على عرض الموضوعات وتفسيرها بطرق مختلفة متعددة (إسراع البطئ

- إعطاء السريع - تقريب البعيد - تكبير الدقيق - تصغير الكبير).

ونجد من أنواع هذه الوسائل أنواعا مختلفة، منها وسائل سمعية وبصرية ووسائل إيضاح. كما نجد من الوسائل الحسية النماذج للجسم والرسوم البيانية والمصورات والرسومات والألواح الموضوعية والصورات وغيرها.

ومن أهداف مرحلة التهيئة:

١- إغناء قدرات الأطفال على معرفة الأصوات ومحاكاتها وإدراك الفروق بينها.

٢- إتقان الأطفال للغة الشفهية وتدريبهم على التمييز بين الأضداد من المفردات، مثل: طويل، قصير، أبيض، أسود.

٣- تدريب الأطفال على معرفة الأشياء بمسمياتها.

٤- تدريب حواس الأطفال وأعضائهم التي يستخدمونها في القراءة والكتابة.

**بعض التدريبات العملية لإعداد الطفل لتعلم الكتابة**

يعتبر نقل صور حروف الكلمة المكتوبة بداية مرحلة التصور عند طفل الحضانة، ومساعدة الطفل على اجتياز مرحلة نسخ عناصر الكلمات المكتوبة، تقوم المعلمات بإبتكار تمارين تربية هادفة، وعلى سبيل المثال لا الحصر فى تعلم الأطفال الكتابة:

١- إعداد بطاقات من الكرتون، ينسخ على كل منها حرف من حروف الكلمات المكتوبة التى يقوم الطفل بتعرفها، وترتيبها وفق عناصر النموذج المكتوب أمامه.



ولبعد المسافة التي تفصل بين الطفل والنموذج المكتوب، يقتضى الأمر من الطفل بذل مجهود مزدوج، لنقل بصره من نموذج اللفظ المكتوب إلى البطاقات، التي تتضمن الحروف المكتوبة التي عليها تعرفها وترتيبها على غرار النموذج.

٢- تدريب الطفل على نقل البطاقات، التي تحمل كل منها حرفاً منسوخاً لمطابقته بالحرف الأصلي، الذي يتكون منه نموذج اللفظ المكتوب أمامه على السبورة أو على البطاقة.

٣- تدريب الطفل على نسخ شكل الحرف المطلوب بتحريك يده في الفضاء أو بتشكيله بقطعة صلصال، قبل نسخه على الورق، وبذلك تكون حركة اليد في الفضاء أو الشكل للجسم همزة الوصل بين الكلمة المرئية والشكل المنسوخ بالقلم.

كما تقدم.. يتضح لنا أن التمثيل الحركي في الفضاء لحروف النموذج المكتوب أمام الطفل يعتبر خطوة من خطوات التصور، وتحديد الاتجاه السليم في كتابة الحروف، باستخدام عضو من أعضاء جسم الطفل (اليدين والأصابع).

ويتم بسهولة نسخ الطفل لنموذج معين لكلمة، يراها من قريب أو بعيد، فيما بين الخامسة والسادسة من عمره، ويساعد هذا النسخ في تعلم القراءة أيضاً.

#### **التدريبات الحسية واللغوية للأطفال في التهيئة لتعلم الكتابة.**

يجمع علماء النفس على أن التدريبات الحسية، والتدريبات اللغوية للأطفال كالمحادثة مثلاً تسبق بالضرورة إعداد الطفل لتعلم الكتابة.

ودراسة الأشكال (المستقيم - المثلث - المستطيل - الدائرة - الأشكال المغلقة والمفتوحة والمقومة والمقعدة)، ودراسة الحجم (كبير - غير متوسط - قصير - رفيع - سميك - أكبر من - أصغر من - أقصر من)، ودراسة الاتجاهات (يمين - شمال - مائل)، ودراسة الأوضاع (فوق - تحت - بجانب - بين - أمام - خلف - داخل - خارج - في الوسط) تعتبر في جملتها من الدعائم؛ إذ إن الطفل لن يستطيع استيعاب توجيهات المعلمة لملاحظة التخطيطات المختلفة، وفهم إرشاداتها إذا كانت معاني

المقررات اللغوية الأساسية في هذه التوجيهات (اكتب فوق السر، اكتب على اليمين)  
غاية عن فهمه؛ بحيث لا يستطيع أن يمثلها في دنيا الواقع.

وعند تهيئة التمرينات المناسبة لهذا التعلم، ينبغي على المعلمة أن تراعى:  
خصائص النمو الإدراكي للطفل، بالإضافة إلى توفير الظروف المواتية لتعلمه؛ بمعنى  
أن عليها:

أ - مراعاة أن مراحل تطور إحساسات الطفل من مدركات حسية إلى صور، ثم  
رموز، إلى مدركات كلية تمر بعمليات عقلية ومعرفية متنوعة، تختلف فيما بينها  
من حيث النشاط الذهني الذي تتطلبه كل منها، كما تختلف أيضا في محتويات  
الشعور بما تتضمن من صور ومعانٍ.

ب - مراعاة أن إدراك الطفل للخصائص الهندسية للأشياء يتوقف على ارتباط  
اللمس بحركات الجسم، وما يصاحبها من إحساسات لمسية وعضلية، بالإضافة  
إلى الشروط الخاصة بالمراكز اللحائية، التي لم يتوصل العلم بعد إلى تحديد  
تماماً.

#### مناشط الإعداد العقلي لتعلم الطفل مبادئ الكتابة:

إن الإعداد العقلي لتعلم الطفل مبادئ الكتابة يقتضى من المعلمة تنظيم مناشط  
جسمية ويدوية، تدرج بالطفل من للحسوس إلى المجرد.  
وعلى سبيل المثال لا الحصر، نقدم نماذج لهذه المناشط:

- تتفق المعلمة مع أطفالها على الاشتراك في لعبة القطار، على أن تحدد لهم محطة  
القيام، ولتكن (باب كاتين الدار)، ومحطة الوصول ولتكن (باب المطعم)، وعلى كل  
طفل يقوم بالتمرين اتباع خط سير محدد للقيام والعودة، ذاكرة الأشياء التي يراها في  
المحطات التي يمر بها، والمحددة له مسبقاً.

ويمكن في هذه الحالة أن يحدد الأطفال خط سيرهم بقوالب من الطوب، أو يقطع  
من الحبل أو الدوبارة أو بأسهم من الورق، أو الزلط تطرح على الأرض.

وفى مرحلة تالية تطلب المعلمة من أطفالها رسم خط سيرهم بطرف العصاة على أرض الفناء، أو بوضع قليل من الجير أو الرمل عليها.

وعند عودتهم إلى الفصل، تعد المعلمة مكان قيام القطار، ومكان وصوله على متصلة مغطاة بالدقيق أو الرمل الموجودة على المتصلة.

وفى المرحلة الثالثة، تشترك المعلمة وأطفالها فى تدريبات لغوية، تمحى تطور النشاطات التى قاموا بها، وبذلك يدرك الأطفال متابعتها وتعاقبها بالنسبة لبعضها.

وهكذا تساعد على تكوين صور ذهنية (حسن قام من باب الكانتين ومر أمام شجرة البرتقال، ثم مر خلف المقعد ثم بجوار سلة المهملات، وأخيراً وصل إلى باب المطعم).

يقوم الأطفال تباعاً برسم خط يبانى على سورة الفصل، يحدد خط سيرهم من باب الكانتين حتى باب المطعم، ويرمز هذا التخطيط البيانى إلى جملة مفيدة، يستطيع أى طفل مدرب من المجموعة قراءتها، وتنفيذ ما جاء بها، وفى مرحلة تعلم الطفل القراءة يتيح له هذا التدريب السابق استبدال الرسوم البيانية بالكلمات المكتوبة؛ فيتتبع الطفل الكلمات التى تكون الجملة المكتوبة حتى يفهم معناها.

وتكامل هذا الإسهاد العقلى للطفل يتطلب تطبيق تمرينات على الورق (لون بالأحمر الأشياء الموضوعية، فوق أو تحت المتصلة الموجودة بالصورة التى أمامك)، وذلك:

أ- تبعاً لنموذج تنفذه المعلمة أمام الأطفال أولاً.

ب- ثم تبعاً لنموذج تعرضه عليهم برهة من الوقت، ثم تسحبه من أمامهم عند التطبيق؛ لتكوين صور ذهنية لديهم ولتنمية التذكر عند الأطفال.

ج- وأخيراً الاكتفاء بإعطائهم إرشادات فقط قبل التنفيذ.

د- بالإضافة إلى هذا النمط من التمرينات، يمكن أيضاً اشراك الأطفال فى ألعاب تتطلب تركيز انتباههم، كأن يخرج طفل من الفصل، ويفير آخر مكانه الذى اعتاد الجلوس فيه وسط المجموعة، ويستبدله بمكان اعتاد الجلوس فيه وسط المجموعة،

ومستبدله بمكان آخر، وعندما يعود الطفل الأول إلى الفصل، تطلب منه المعلمة اكتشاف التغيير الذي طرأ على الفصل أثناء غيابه، والحق أن هذه التمرينات لا يمكن الاستغناء عنها في السنتين الأوليين من الحضنة ورياض الأطفال.

**بعض التدريبات الحركية لإكساب الجسم التوازن والتربيط الحركي المطلوب لتهيئة الطفل**

### للكتابة:

١- ترسم المعلمة دائرة في فناء الدار، وتطلب من أحد الأطفال أن يسير على خط الدائرة حاملاً ملققة بها بيضة، فإذا اختل توازنه ووقعت منه البيضة، ترك مكانه لغيره من الأطفال.

٢- تطلب من أحد الأطفال وضع كتاب على رأسه، ومتابعة السير به على خط منحني رسمته له مسبقاً.

٣- تطلب تكوين دائرة، وتدريبهم على تداول أشياء مختلفة فيما بينهم: كرة، لعبة، مضرب، أو أدوات ذات أوزان وأحجام مختلفة.

٤- تطلب منهم تنظيم برج عالٍ من المكعبات الموجودة لديهم.

وبالإضافة إلى الألعاب الخاصة بالتوافق الحركي للجسم، يتطلب تعلم الطفل الكتابة، اكتساب مهارات خاصة في مسكه الإدارة التي يستعملها في الكتابة، مثل: خفة حركة يده، وانسيابها على الورق، مع مرونة أصابعه في تشكيل حروف الكتابة، ولهذا ينبغي على المعلمة أن تميز بين نوعين من الآليات الحركية اليدوية الخاصة بتعلم الطفل الكتابة، وهما:

أ- آليات خاصة باستخدام أدوات الكتابة والرسم.

ب- آليات خاصة بتشكيل حروف الكتابة.

### أ. الآليات الخاصة باستخدام أدوات الكتابة:

ترتبط هذه الآليات إلى حد كبير بنوعية الأداة المستعملة في الكتابة، وبطريقة مسك الطفل للأداة المستعملة، بالإضافة إلى المساحة المخصصة للكتابة، إذ أن للجهود الذي يبذلها الطفل في الكتابة يتأثر بنوعية الأداة المستخدمة.

فالأبشاشير أو القلم يتطلب كل منها الضغط عليه للكتابة، أما الفرشاة فتتطلب عمليتين: الضغط عليها ثم سحبها، بينما لا تتطلب الكتابة بالسمن المنفى لا تتطلب غير الضغط فقط، وبذلك تكون الفرشاة أكثر الأدوات صعوبة فى استخدامها لإعداد الطفل لتعلم الكتابة، وهذا يخالف الرأى السائد حالياً فى دور الحضنة ورياض الأطفال.

وترتبط الآليات الخاصة باستخدام أدوات الكتابة بطريقة مسك أصابع الطفل الثلاثة للمعلم أو الفرشاة (الإبهام والسبابة والوسطى) للضغط عليه وتحريكه، كما ترتبط إلى حد كبير بشخصية الطفل، على الرغم من استخدامنا جميعاً لحروف الكتابة المتعارف عليها، بينما نجد أن الخطوط غير متشابهة، بل تختلف من فرد إلى آخر لأسباب عديدة، لم يتمكن المعلم بعد من الكشف عن جميعها.

ولكن من المؤكد أن هذه الآليات تنمو أثناء التدريب الشخصى للطفل، متبعة فى ذلك نمطاً فردياً يتأثر بسمات الطفل الشخصية وطبيعته، ثم تثبت بحيث لا يمكن فيما بعد إدخال أى تغيير عليها بغير منها.

ولهذا نحاول المعلمة التقليل من تشجيع يد الطفل على القلم أو الفرشاة أثناء الرسم أو أثناء تدريبه على مبادئ الكتابة بتمرينات متنوعة نعددها لاكتساب المهارة المطلوبة، منها:

- ١- غمس يد الطفل فى الماء وفردهما ونثر المياه منها بالتحريك المستمر لبضعة ثوان.
- ٢- التقاط حبات الرمال بين (الإبهام والسبابة)، أو بين (الإبهام والوسطى)، أو بين (الإبهام والوسطى والسبابة)؛ لوضعها فى كيس من القماش لعمل وسادة من الرمل.
- ٣- تقطيع ورق الجرائد (سبابة وإبهام) لحشو دمية من القماش.
- ٤- تثبيت مشابك الغسيل على الملابس المنشورة على الحبل.
- ٥- تدريب الطفل على الضغط بأصابعه على المنضدة، وكأنه يلعب على البيانو.
- ٦- لف قطعة من الصلصال بأطراف الأصابع لتشكيلها.

وهذه التمرينات فى جملتها تكسب العضلات الدقيقة لأصابع يد الطفل المرونة المطلوبة للكتابة.

### بـد الآليات الخاصة بتشكيل حروف الكتابة

ولمساعدة الطفل على اكتساب الآليات المطلوبة للكتابة، ينبغى تحليل الحركات المتباعدة التى تسهم فيها، والعمل على تمتيعها عن طريق تمرينات نوعية هادقة، تعده بطريقة غير مباشرة للكتابة، وقد ثبت بالبحث أن تلك العملية تحوى الخطوات الآتية:

- تعلم نقل الحروف.

- تعلم دقة التقليد فى تشكيل الحروف.

- اتساق الحروف والكلمات بعضها مع البعض الآخر.

- مراعاة توافق المساحات ومراعاة حجم الحروف.

- مراعاة الكتابة على السطور المحددة.

ولهذا يراعى عند اختبار التدريبات النوعية من الأطفال وإمكاناتهم الفردية.

تدريبات تساعد على تحرر حركات اليد اليمنى عن اليسرى:

- التدريب على قفل اليد ثم فتحها عدة مرات متتالية.

- التدريب على قفل وفتح اليد اليمنى ثم اليسرى بالتناوب.

- التدريب على قفل اليد اليمنى بينما تفتح اليد اليسرى.

تدريبات تساعد على تحرر حركات الأصابع عن بعضها:

تطلب المعلمة من الأطفال تطبيق التمرين التالى باليمنى ثم اليسرى، ثم بهما معا:

- ثنى الأصابع حتى تأخذ وضع مخالف القطعة، وهى تنقض على فريستها.

- لف المنيبل والضغط عليه بشدة فى راحة اليد.

- قفل قبضة اليد مع إخفاء الإبهام داخلها.

- قفل قبضة اليد مع إظهار الإبهام منها فقط.

- وضع الأصابع على المنضدة، ثم رفع كل منها على التوالى.

١- التظاهر بالعزف على البيانو بتحريك الأصابع على التوالى.

والجدير بالذكر أن جميع النشاط اليدوية، دون استثناء، تعتبر إعداداً لتعلم الكتابة وخاصة نشاط القص، واللصق، والتلوين، والرسم، وتشكيل الصلصال، وهى تكسب الطفل المرونة، والدقة، وخفة الحركة، بالإضافة إلى أنها تنمى تفوق الطفل الجمالى.

وتعتبر التربية الإيقاعية خير عون فى إعداد الطفل لتعلم الكتابة، وينصح بعض رجال التربية باستخدام بعض الأنغام الموسيقية فى التدريبات البدنية، كما يمكن استخدامها فى إثارة الطفل ؛ لإجراء تخطيطات يدوية متنوعة على نعماتها.

بالإضافة إلى ذلك، ينبى حناية المعلمة بالمساحة المخصصة لرسم الطفل أو كتابته فتكون المساحة صغيرة لتلوين الطفل بالقلم، وكبيرة عند تلوينه بالفرشاة، ذلك لأن التخطيطات بالأتلام على مساحات صغيرة تيسر سيطرة الطفل على حركته، بينما الفرشاة تتيح له جراءة الحركة على مساحات كبيرة نوعاً ما.

ومن الملاحظ عامة أن وضع يد الطفل أثناء كتابته من (سن خمس سنوات حتى ثمانية) يكون مائلاً فوق السطر المخصص لكتابته، بينما يكون وضع يد البالغ عند الكتابة تحت السطر، ولهذا ينبى عدم إعطاء الطفل المبتدئ ورقاً مسطراً عند الكتابة، لأن السطور تقيد حركة يده. ويفضل ترك خطه يتأرجح حتى يكتسب تلقائياً الاتزان المطلوب.

#### بعض التدريبات العملية لإعداد الطفل للقراءة والكتابة

١- أنشطة الكلمات المتضادة: وهى إعطاء الطفل مجموعة من الكلمات المتضرة أو الموضوعية فى جمل مفيدة تامة سليمة التركيب، ثم يطلب من الطفل الإتيان بما يماثلها أو يشابهها فى المعنى. ومن الممكن أن يكون هذا النشاط لأطفال المستوى الثالث من ٥ : ٦ سنوات.

#### ٢- أنشطة الكلمات ذات القاطع التشابهة فى أصواتها:

وهى أن تعطى الطفل مجموعة من الكلمات متفرقة، ثم يطلب منه البحث عن

كلمات مشابهة فى الأصوات أو الأشكال أو عند الحروف مثل (ليل - نيل، موز - جوز - لوز، صلصال - خلخال - يخله، نخله، نملة...).

يمكن أداء هذا النشاط لأطفال المستوى الثانى والثالث (٤ - ٥)، (٥ - ٦) سنوات.  
الأنشطة الكلمات التى تبدأ بحرف واحد:

يعطى الطفل مجموعة من الكلمات مختلفة فى أصواتها أو حروفها، ثم يطلب منه أن يأتى بكلمات مماثلة لها من حيث بداياتها (الحرف الأول) مثل (جرس - جبل، فول - فرح - سخلة - نخلة) يمكن أن يطلب منه ذكر أسماء تبدأ بحرف (ميم).

يمكن أن يطلب منه ذكر طعام يبدأ بحرف (ميم).

يمكن أن يطلب منه ذكر مكان يبدأ بحرف (ميم) على سبيل المثال.

يمكن أن يطلب منه ذكر لعبة تبدأ بحرف (ميم).

الأنشطة الكلمات التى تنتهى بحرف واحد:

يعطى الطفل مجموعة من الكلمات المنتهية بحرف واحد، ثم يطلب منه أن يأتى بكلمات مماثلة من حيث نهايتها (الحرف الأخير) مثل (موز - لوز - جوز - بارد - جامد، كأس - رأس...).

ويمكن أن يطلب منه ذكر أسماء تنتهى بحرف (دال).

ويمكن أن يطلب منه ذكر طعام ينتهى بحرف (دال).

ويمكن أن يطلب منه ذكر مكان ينتهى بحرف (دال).

ويمكن أن يطلب منه ذكر لعبة تنتهى بحرف (دال).

وذلك على سبيل المثال.

وهذه الأنشطة يمكن أن تقدم للأطفال فى المستويين الثانى والثالث (٤ - ٥)، (٥ - ٦) سنوات.

الأنشطة الكلمات التى يوجد بينها حرف مشترك فى وسط الكلمة:

يعطى الطفل مجموعة من الكلمات، التى تشترك فى حرف واحد فى وسط الكلمة، ثم يطلب منه أن يأتى بكلمات مماثلة مثل (بقرة - صقر، غر - غمل).



من هذه الأنشطة السابقة، نجد أنها تساعد على توجيه الطفل على الربط بين أشكال الكلمات؛ لأن هذا الربط يساعد على تثبيت الكلمات في ذهن الطفل، حيث قال العالم اللغوى (فندريس) (أن الإدراك يميل إلى أن يصل بين الكلمات تبعاً لشكلها الخارجى) فإذا ما اقترنت هذه الكلمات بمذلولاتها (عن طريق الوسيلة المستخلصة فى توضيحها) تضاعفت الفائدة.

هذا بالإضافة إلى أن عملية المقارنة والربط تساعد على توسيع إدراك الطفل وقدراته الخيالية، ونموه الربط بين الأشياء والمقارنة بينها فى بيئته التى يعيش فيها، ومن ثم يتكيف مع بيئته.

#### أنشطة الكلمات متحدة للوضوع:

أن يطلب من الطفل الإتيان بمجموعة كلمات مرتبطة بموضوع معين، مثل أن يطلب منه كلمة تتعلق بأنواع الملابس، مثل:

ملابس شتوية - ملابس بناتى - ملابس نسائية - أو ملابس صيفية - أو ملابس أولادى - أو ملابس رجالي - ملابس البحر - ملابس اللعب - ملابس بوليس - ملابس طبيب.. أو موضوعات تتعلق بأنواع المأكولات، مثل:

مأكولات بشر - مأكولات طيور - مأكولات حيوانات.. أو موضوعات تتعلق بأنواع المواصلات، مثل:

مواصلات برية - مواصلات بحرية - مواصلات جوية.

#### أنشطة رسوم وكلمات:

يعطى الطفل مجموعة من الرسومات لأشياء أو أشخاص أو حيوانات أو أماكن مألوفة لدى الطفل، ويطلب منه التعليق عليها أو تداخى أو استدعاء الألفاظ والكلمات أو صيغ وعبارات لغوية، تعبر عن ملامح أو صفات أو حركات أو أوضاع فى هذه الرسوم والصور، أو ذكر ألفاظ ترتبط بها أو بطبيعتها.

#### أنشطة الكلمات التى لها شكل واحد:

تقدم للطفل لوحة عبارة عن مربعات بداخل كل مربع كلمة، على أن تحتوى

المربعات مجموعة كلمات مختلفة، ويوجد بينها جزء من هذه المربعات به الكلمة نفسها، ويطلب من الطفل أن يتعرف المربعات، التي بها الكلمة نفسها من خلال شكلها.

#### طرق تعليم الطفل القراءة والكتابة من ٦.٤ سنوات

مهارة القراءة والكتابة من المهارات المركبة، ونحن هنا بصدد تحليل عمليات الكتابة والقراءة إلى عناصرها الأولية لتدريب طفل الروضة عليها، والتي تتمثل في:

أولاً: إدراك معاني الأشياء ومعاني الصور والرموز.

ثانياً: ممارسة المهارات الأساسية لتعلم القراءة والكتابة، وهي:

١- المطابقة بين الصور والرسوم والرموز.

٢- التناظر بين الصور والرسوم والرموز.

٣- التسلسل بين الصور والرسوم والرموز.

٤- تصنيف الصور والرموز في مجموعات.

٥- تحديد الشكل والاتجاه.

٦- التتابع والترتيب.

من خلال موضوعات تثير اهتمام الطفل وتثير انتباهه نحو مفهوم، مثل: مفهوم (الحيوانات) مثلاً فيطور سلوكه وإدراكه ومفهومه نحوها بالقلدر، الذي يسمح به عمره.

وهذه التدريبات تسيّر جنباً إلى جنب مع تعامل الطفل مع الأشياء، ومناقشة المعلمة له ليقوم الطفل بالتعبير عما يعرفه في بيئته الطبيعية وبيئته البشرية، فضلاً عن التعبير عن نشاطه الذاتي.

وأيضاً تبنى هذه التدريبات انتباه الطفل، كما تثرى محصولة اللغوى فضلاً عن أنها تدربه شيئاً فشيئاً على التفكير المنطقي بفضل ممارسته لعمليات التعرف، والتطابق، والتسلسل، والتناظر، والتصنيف، والتتابع، والترتيب، والتي تقوم على إدراك الطفل لعلاقات التشابه والاختلاف والحوار والانفصال.

## ٢- دور الأسرة في تكوين الاستعداد للتعلم لطفل الروضة

يمر معظم الأطفال الأطفال بصعوبة كبيرة في بداية دخول الروضة، وقد أشار مارتين هيرت (١٩٨٥) إلى أن هذه الصعوبة تأتي نتيجة لاهتمام الطفل والفتة للمنزل ووجوده المريح بجوار أسرته؛ وبصفة خاصة والدته، بينما عندما يدخل المدرس، يقحم عليه نظام وسلطة في أيدي غرباء، لا يتوقع أن تكون خبرته معهم سارة، كما تتعدد المتاعب والضغط التي لم يخبرها من قبل؛ فعليه أن يلتزم بحد معين من الساعات داخل الفصل، وأن يكون أكثر هدوءاً وتركيزاً، وعليه أن يستأذن عند قضاء الحاجة، كما يطلب منه ممارسة سلوكيات بمفرده تختلف عما اعتاد عليه في المنزل. كما يجب عليه أن يتعلم الانسجام مع الآخرين، والذين لا يراعون شعوره باستمرار.

ولذلك نرى أن استجابات الأطفال للحياة المدرسية تختلف باختلاف الخبرات، التي تهيم الطفل للذهاب إلى المدرسة.

كما تؤثر شخصية الطفل في عملية الاندماج في المدرسة، فالطفل المنبسط يجد تحولاً سعيدياً لخبرة المدرسة والحياة فيها. وتأتي مصادر التوتر التي تنشأ لدى الأطفال من التعرض لوجوه جديدة وأطفال أكبر حجماً وأكبر سناً وأفكاراً جديدة ونظماً غير مألوفة، ويشير مارتين هيرت إلى أن عدم الاستعداد الجيد لهذه الخبرات يؤدي إلى النشور من المدرسة، والذي يمثل في عدم الرغبة في الذهاب إليها، ويمثل رفض الذهاب إلى المدرسة خوفاً مرضياً منها.

وقد نلاحظ بعض المقاومة من الطفل للمدرسة لعدة أيام أو لمدة أسابيع، وتشير معظم الدراسات إلى أن ذلك يرجع إلى غربة الأنشطة الجماعية عما اعتاده الطفل في المنزل، وقد يطلب منه مهارات اجتماعية ليست في نطاق مستوى نضجه الحالي - وتساوره تساؤلات... هل سينجح في تكوين علاقات مع زملائه؟

وتشير ماريان ماريون إلى أن اندماج الطفل في الحياة المدرسية يتوقف بدوره

كبيرة على صحته الجيدة، التي تؤثر على نموه الحركي والجسمي، ودرجة ذكائه التي يعرف من خلالها حدود أدائه وقدراته ومهاراته الاجتماعية المتمثلة في إدراكه لمدى تأثيره على الآخرين.

إن ما يكتسبه الطفل من خبرات قبل الالتحاق بالمدرسة يشكل أساساً لتعليمهم المستقبلي، ويعد خطوة حاسمة للدخول في عالم التعليم والتعلم.

إن هذه الخطوات الحاسمة تقتضي تدعيماً أكثر من جهة تربوية، فالإعداد لمرحلة الروضة يزود الأطفال بأسس الثقة والأمان للتدماج والتكيف، مع تلك البيئة الجديدة والحياة في المجتمع ككل في المستقبل.

وقد أشارت وات جويس (WATT, J 1987) إلى أن مشاركة الوالدين تعتبر جزءاً أساسياً من بنية التعليم الجيد؛ لأن الآباء هم الذين يقومون بأعباء الاستمرار في التعليم على المدى الطويل. وكما أن للآباء أدواراً بالنسبة لرعاية أطفالهم، إلا أنهم في حاجة إلى أن يكونوا مدعمين رئيسيين في عملية تعليمهم؛ خاصة عند الانتقال من البيت إلى المدرسة؛ لأن الأطفال في هذه الفترة هم أحوج ما يكونون إلى التشجيع لتعلم مهارات جديدة واتجاهات جديدة واكتساب معلومات، ليست فقط من المدرسة وكيف يتنظم فيها الأطفال؟ وقد أشارت ويلز (Wells 1987) وتيزارد (Tezard 1984) إلى أن التعلم اللاحق عندما يقترب من خبرات المنزل في السنة الأولى .. فإن ذلك يساعد على سرعة الفهم والتعلم.

وأثبتت الدراسات أيضاً أن التفاعل بين خبرات المنزل يؤثر بشكل دال على الخبرات اللغوية للأطفال في كافة المستويات الاجتماعية والتعليمية - وأكدت أن تأثير المعلمين بمفردهم يكون قليلاً جداً، عندما لا يدعم الآباء التفاعل مع الأطفال. وهذا يؤكد أهمية الخبرات الأسرية والمنزلية في التعليم في السنوات المبكرة للأطفال، وكذلك الاتصال الجيد من أجل إيجاد فرص تعليمية أفضل (Maxwell 1990)، (باري 1993 Barry)، (أورتيز Ortiz)، (دانلوب Danleap)؛ حيث أكدت برامج هذه الدراسات أن اشتراك الوالدين في تعليم أطفالهم الاستعداد لدخول الروضة

يجعل الطفل أكثر أماناً، وينعكس ذلك على استجابته للبرامج التعليمية التي قدمت له.

كما وجد أن العلاقة التعليمية غير المباشرة والنمو المعرفي تؤثر على القدرة على الاستجابة، كما تؤثر الحالة المنزلية المناسبة (درجة تعليم الوالدين - المستوى الاقتصادي - الحالة الصحية) في عملية مشاركة الآباء في تكوين درجة الاستعداد لدخول الروضة.

وقد أشار فتحى سرور (١٩٨٩) إلى أن مشاركة البيت منذ البداية في العملية التعليمية تحقق اتصالاً مستمراً، يدعم العملية التعليمية.

كما أكد حسين كامل بهاء الدين (١٩٩٨) أن هذه المرحلة لها خطورتها بالبالغة في تكوين الشخصية، وفي وضع بغور قدراته المستقبلية صحياً ووجدانياً وتربوياً. ويوجد عديد من الدراسات التي تؤكد دور الآباء في تهيئة الأطفال للتعليم بالروضة منها:

**دراسة روزمارى (RoseMary, c. 1995)**

ركزت هذه الدراسة على العوامل البيئية المنزلية والمدرسية، التي تؤثر في عملية الانتقال من البيت إلى المدرسة، وتمت مقارنة وجهات نظر كل من المعلمين والآباء بالنسبة لمدى استعداد أطفالهم لدخول الروضة، وأوضحت الدراسة وجود اختلافات كبيرة بين خلفية كل من الآباء والمدرسين، وكذلك اختلاف خبراتهم المتوقعة حول الاستعداد لدخول الروضة.

وارتبطت الاختلافات بأداء الطفل والتساؤلات المتوقعة عن العلاقة بين المنزل والروضة، وأظهرت العوامل أهمية التقدم في التكيف الاجتماعى والنمو اللغوى كمؤشرات مهمة في الاستعداد للانتقال من البيت للروضة.

**دراسة فان روين (VanRooyen 1996)**

أكدت هذه الدراسة أهمية الوعى اللغوى أثناء عملية القراءة كمؤشر مهم بالنسبة

للأداء المدرسي، وأوضحت أهمية تنوع الاختبارات عند محاولة تعرف مدى اعتماد الطفل لدخول الروضة.

دراسة ويست جيري (west, j 1993)

أكدت أن أطفال ما قبل المدرسة عندما يصبحون قادرين على الاتصال من خلال التعبير اللفوي، وعندما تكون لديهم مشابة عند اكتشاف وجود أنشطة جديدة.. فعتقد يمكن اعتبارهم على درجة جيدة من الاستعداد لدخول الروضة، كما أقر الآباء والمعلمون في هذه الدراسة أن المعرفة المسبقة بالحروف الهجائية والعدد حتى رقم عشرين، وبداية استخدام القلم في التلوين والرسم، تعتبر مؤشرات مهمة، توضح استعداد الطفل لدخول الروضة.

دراسة هارادين (Harradineic 1996)

قارنت هذه الدراسة بين آراء المعلمين والآباء في تحديد مدير استعداد الطفل لدخول الروضة مقابلة ٧٥٧ من الآباء، و٥٣ من الأطفال في عمر ٤ سنوات، و٥٧٥ معلماً، ودلت النتائج على أهمية مؤثرة الاستعداد كالصحة الجيدة والحيوية، والقدرة على الاتصال الجيد والتأثير أثناء عملية الاتصال، وفاعلية الآباء كانت دالة في تأكيد تقدير الآباء أعلى في القدرة على حل المشكلات والحساسية نحو الآخرين ومعرفة الألوان والأشكال، بينما كانت مجموعة المعلمين أعلى في القدرة على المثابة والقدرة على الاتصال.

دراسة كلاوس وأخوين (Claus, rel 1996)

هدفت هذه الدراسة تعرف البرامج المساهمة في تكوين الاستعداد لدخول الروضة، ووجد أنها تضمنت سبعة مجالات، هي:  
المجال المعرفي - المجال النفسحركي - الاتصال - مسئولية الآباء نحو المشاركة في الاستعداد - تطوير المناهج وتنمية المعلمين - إسهامات المسئولية - التقويم الدوري.  
اعتبرت الحياة الأسرية من العوامل المهمة في تكوين استعداد الطفل لدخول الروضة.

#### **نوفستدراسة جريفن (Griffen - elizabeth 1997)**

فى دراسة على ٢٦٧ طفلاً أن المعلمين يقدرّون الاستعداد للروضة بالنسبة للطفل خلال فهم اللغة الاستقبالية والمعلومات العامة والاستعداد للمعرفة والرياضيات - واعتبر السلوك المهذب داخل الفصل مثل الجلوس بهدوء، والقدرة على التوجيه الاستقلالى والاستمرارية فى العمل .. كلها كانت مؤثرة على درجة الاستعداد لدخول الروضة، هذا بينما لم يكن للجنس أثر على هذا الاستعداد.

#### **ونوفستدراسة جريدلر جريدلر (Gredler, G 1996)**

أن الاستعداد لدخول الروضة يتمثل فى القدرة على التوافق الاجتماعى والاندماج. ووجدت علاقة بين الاستعداد لدخول الروضة والقدرة على التحصيل الأكاديمى، واعتبرت هذه الدراسة أن الآباء يمكن اتخاذهم كمصدرين لتكوين الاستعداد لدخول أطفالهم الروضة، من خلال تدريب أطفالهم على مهارات الحياة، وتقديم معلومات لهم فى أوقات غير أوقات التعليم الرسمى.

#### **وأشارت دراسة بانتر جانتيت (Panter 1998)**

إلى وجود مقاييس تساعد على التنبؤ بالاستعداد لدخول الروضة، وأكدت نتيجة الدراسة السابقة (جريفن ٩٧) عدم وجود علاقة بين الاستعداد لدخول العرصة والجنس، وتم قياس الاستعداد عن طريق للمهارات الاجتماعية والاستعداد اللغوى.

#### **وأظهرت دراسة براين (Bryan. M 1998)**

أهمية مشاهدة الأطفال لبرامجهم التليفزيونية والقراءة كمهارات ضرورية فى تكوين الاستعداد لدخول الروضة.

#### **وأشارت دراسة كلارك (Clark, A 1997)**

إلى أهمية تأثير الأسرة فى تعليم الاستعداد للمدرسة، واختبرت علاقة الاستعداد بوظيفة الآباء، وكذلك بتنوع الخبرات المنزلية والبيئة التى تقدم إليهم ومشاهدة البرامج التليفزيونية، وأثبتت النتائج عدم وجود علاقة بين وظيفة الآباء ودرجة الاستعداد لدخول الروضة.

أما البيئة المنزلية والعائلية ودور الأسرة كان فعالاً في تكوين الاستعداد للروضة.

**أما دراسة جرواليزايت (Graue, 1992)**

فقد أوضحت تأثير واستيعاب فهم الأدوار بالنسبة لتأهيل الطفل كتمليذ، وتمت مساعدة الأسر على فهم هذا الدور، وأخذ في الاعتبار تخطيط برامج الآباء لإعداد أطفالهم لدخول الروضة - كيفية الانتقال من حياة الأسرة إلى المدرسة - تحديد التأثيرات في ضوء ذلك - تطوير شكل الانتقال من البيت إلى الروضة.

**واهتمت دراسة ويستهمر (Westheimer, M 1997)**

بتحسين البيئة لتنمية استعداد طفل الروضة في المجالات التالية المعرفي - الحركي - المشاعر - مسئولية الآباء نحو الأبناء؛ من حيث الاستعداد لدخول الروضة.

**وفي دراسة بيروجون (Peer, J1995)**

أعطيت قائمة اختبار الاستعداد للمدرسة، وطلب من الأسر وضع الطفل على أمة الاستعداد لدخول الروضة لعدد (١٠٨ طفلاً وطفلة)، وأظهرت النتائج درجات صدق عالية لأداء الأطفال على قائمة الاختبار، واعتبرت معظم الدراسات أن الأسر - كجزء من نظام اجتماعي كامل - تساعد على إتمام الاستعداد لدى الأطفال لدخول الروضة؛ لأنها تعطي الخبرات في غير أوقات التعليم الرسمي مثل دراسات:

باجلي 1995 Bagley، جليفير 1994 Gelfer، وكار 1994 Karr، ويست 1993 West، جرو 1993 Groeue، ويانتر 1998 Panter، وكالان 1998 Kalan، وماكوي 1998 Macoy.

أما بالنسبة للدراسات العربية.. فقد اهتمت ببرامج الأطفال في الروضة، ولم تهتم بفاعلية الأسرة ودورها في إعداد الطفل لدخول الروضة، ولم تجد الباحثة دراسة عربية واحدة اهتمت بطرق قياس هذا الاستعداد على الرغم من معاناة إدارة الروضات من عدم التقدير الموضوعي لمعرفة درجة استعداد الطفل لدخول الروضة، والذي يعد حدثاً مهماً في إعداد الطفل للمستقبل.. فتجد دراسات طلعت منصور (١٩٧٨)، فاطمة حنفي (١٩٨٣)، سمعية بهادر (١٩٨٧، ١٩٩١) طلعت منصور



وآخرين (١٩٨٨)، محمد أحمد عبد اللطيف (١٩٥٦)، منى الحماسي (١٩٨٢)،  
أحمد محروس (١٩٩٤)، توحيدة عبدالعزيز (١٩٩٣)، عبد الحليم محمود  
(١٩٨٠).

ويمكن أن يعرف استعداد الطفل لدخول الروضة Readiness for kindergarten، بأنه يمثل درجة الطفل في القدرة على التفكير والاستعداد الجسدي الحركي والاستعداد الانفعالي الاجتماعي.

أ. القدرة على التفكير تتمثل في قدرة الطفل على استعادة بعض الصور أو المعاني أو الاحتفاظ ببعض المعلومات «التذكر»، كما تتضمن الفهم اللفظي بالتخفيف عن استخدام الحواس، واستخدام الرموز العددية واللفظية في التعبير.

ب. الاستعداد الحركي الجسمي: يتمثل في التأزر الحركي في المشي والقفز والإمساك بالأشياء وتأزر حركة العينين أو تركيزها.

ج. الاستعداد الانفعالي الاجتماعي: يعبر عن مشاركة الآخرين ألعابهم والتعاون معهم والاندماج والتكيف في التفاعلات السارة وغيرها «كالمناسبات» مع الآخرين - انتظار الدور - الإرجاء التدريجي لبعض الحاجات.

ويستطيع أي فرد في الأسرة (الآباء - الأخوة - الكبار) مساعدة الطفل على التهيئة للتعلم في ضوء هذه الخطوات:

ساعد طفلك في تعلم تاريخ ميلاده اسم الشارع، أغاني الأطفال، يعد حتى عشرة، وذكر قصص بسيطة.

استخدم خبرات الحياة اليومية في معاونة طفلك على تنمية وعية بالأشياء والأماكن مثل:

\* اطلب من طفلك أن يساعدك على العثور على مشترياتك في السوبر ماركت.

\* اطلب من طفلك أن يقول لك متى تتجه إلى اليمن أو اليسار؛ حين يكون يرفقتك لتوصيله إلى المدرسة أو إلى منزل صديق، لتنمية انتباهه للمواقف، أو المواقع، أو التفاصيل.

• تعليم الطفل تصنيف الأشياء حسب الحجم، اللون، الشكل، للملمس، أو الرائحة (وال، لزور، أوراق، أحجار، أجزاء اللعب)، لتمييز أوجه التشابه والاختلاف.

• استخدم قصص ما قبل النوم، حتى إذا كانت مختصرة فإنها عادة ليلية يمكن تنمية مشاعر إيجابية نحو القراءة، من خلال الدفء والتقارب، الذي يحدث في مثل هذا الوقت.

• حاول أن تختار برامج التلفزيون التي تسهم في تنمية خبرات الطفل، بدلاً من البرامج المكررة المملة المضيفة للوقت، من خلال:

• مشاهدة البرامج التعليمية مع طفلك والتأثير في أسلوب اختيار البرامج وتنمية قوة الملاحظة.

• تشجيع الطفل على تمثيل المسلسلات التي شاهدها (الأجداد مشاهدون ممتازون لتمثيلات الأطفال).

• متابعة اهتمامات الطفل في الرحلة إلى المكتبة أو إلى الحقل أو الحديقة ذي العلاقة بالموضوع.

تخير ألعاب عيد الميلاد والأجازات، وهذه الألعاب التي لا تكون فقط متعة، بل مشيرة مثل لعبة تذكر الكروت، والتي يمكن للطفل أن يجد أزواجاً من الكروت المتشابهة.

تعتبر مهارة تذكر الأحداث أو التفاصيل مهمة جداً، ومن الأفضل معرفة كيف يستخلم مصادر المعلومات، حينما يسأل الطفل أسئلة من السهل أن ينسى حصيلته معلوماته عند محاولته الإجابة عن السؤال، وإذا أمكنك أن تشغل طفلك في عملية العثور أو اكتشاف الإجابة عن السؤال، فسوف يتعلم طفلك أكثر وأكثر.

**اقتراحات لمساعدة طفلك للاستعداد الحركي:**

يقوم المخ بتوجيه عضلات الجسم، وتعتمد قدرة المخ على إرسال الإشارة الملائمة إلى هذه العضلات على التحريب بالإضافة إلى عوامل أخرى، ويعتبر المشي،

وحركات العين، التوازن ، القذف، الكتابة، والتشقلب من الأنشطة الحركية التي تؤدّيها العضلات بتوجيهات من المخ كما تعتمد على آلاف من الخبرات السابقة.

وبعض الأنشطة مثل نط الحبل يحتاج إلى تناسق عضلي كبير، والبعض الآخر مثل مربع يعتمد على الحركة العضلية الرقيقة من العين واليد.

يعتمد الكثير من الاستعداد لرياض الأطفال على عديد من العضلات التي تعمل معاً، فمجرد الوقوف على سبيل المثال يعتمد على الانقباض والانبساط المنتظمة لـ ٢٠٠ من العضلات المتقابلة، فتخيل كيفية السيطرة والتأزر بين عضلات الساقين، العين، الجسم، الأذرع حينما يلعب الطفل لعبة نط الحبل.

يبدأ الطفل الوليد بحركات عشوائية لعضلات جسمه الكبيرة، وعندما يصل إلى سن دخول رياض الأطفال.. فلا بد أن يكون قد نما لديه نظام معقد للاتصال بين المخ والعضلات، وتحتاج كل خطوة إلى سلسلة من الخبرات النمائية، فالطفل يجب أن يقف أولاً، ثم يخطو، ثم يمشي ، ثم يجرى وكل خطوة جيدة تقوم على النجاح فيما سبقها من خطوات.

وإمساك الكرة وقذفها من الأنشطة المعقدة جداً بالنسبة لطفل الرابعة من العمر، فالطفل يجب أن يتعلم إيقاف الكرة، ولكي يفعل ذلك.. فعليه أن يخمن وقت وصول الكرة فيمد يده أو قدمه للاتقاطها في المكان الصحيح.

يتضمن ذلك حركات للأصابع ، الأذرع والعين، والخطوة التالية هي الإمساك بكيس بلاستيك يلقي نحوه في سهولة، بعد ذلك الإمساك بكرة كبيرة لتطبيقها (Bouncing) ، ثم بكرة متوسطة الحجم تلقى نحوه لمباشرة، وأخيراً بالكرة الصغيرة.

يجب أن تعمل العينان كزوج متآلف للملاحظة، فعين واحدة تكفي للقراءة ولتعرف الأشياء، لكن العينين مطلوبتان لتحديد المسافة ووقت وصول شيء مقذوف.

فيما بعد ذلك بالمدرسة، ستعتمد القراءة جزئياً على حركة العينين عبر الصفحة،

وتتحسن هذه المهارة من خلال الحبرات الناجحة لإمساك الكرة فى السنوات الأولى من العمر.

تعتمد كتابة الحروف الهجائية على قدرات العين، المخ، والعضلات على العمل مع بعضهم، ويلعب التحكم فى العضلات الدقيقة للأصابع دوراً ضرورياً فى الكتابة، ويمكن مساعدتها عن طريق الألعاب العديدة، التى تحتاج إلى تحكم الأصابع مثل المكعبات، البلى Marbles، عمل عقود الخرز، التلوين، الرسم.

والطفل الذى يتسلق، يمشى على حافة الرصيف (بلندورة الرصيف) يمشى على حافة عالية باستخدام عمود توازن، يتزلج، يتدحرج على الحفرة، يتشقلب على السجادة، يدخل فى لعبة المصارعة مع إخوته الذكور والإناث.. كل ذلك يتيح له الفرصة للتدرب على التأخر الأحسن من الطفل المؤدب الذى يجلس فى هدوء على الكرسي (مراقباً سلوكياته).

#### **القرارات لمساعدة طفلك ليتعلم كيف يعبر عن مشاعره**

يولد الطفل ولديه القدرة على تنمية الحب، المرح، والقدرة الانفعالية، ولكن طريقة تعلم التعبير عن مشاعره قد تجعل حياته أكثر سعادة، فعلى أبسط المستويات يتعلمون أن يقول «من فضلك» و«شكراً» لمشاركة الآخرين، ويتعلم ألا يبكى فى مواجهة الإحباطات البسيطة.

تؤثر طريقته فى الاستجابة لطفلك على نوع السلوك الذى يحمله الطفل، فإذا تعلم الطفل أن البكاء أو النحيب سيغير رأيك، فسوف تصنع منه طفلاً يبكى وينحب من أجل تحقيق أهدافه.

لا تكافئ الطفل على سلوك سيء :

يستمر لجوء الطفل إلى النحيب كل مرة يواجه فيها إحباطاً فقط، إذا كافأنا على ذلك (إذا استسلم الوالدان لرغباته)، ولكن يمكن أن يتعلم الوالدان الثبات فى هدوء فى مواقفهم ولا يغيرونها إلا فى وجود معلومات جديدة، تؤثر على قرارهم السابق

(حقائق وليست مشاعر) . والأطفال الذين مروا بمثل هذه المعاملة الثابتة من جانب الوالدين في المنزل، لن يحاولوا التأثير على معلمهم عن طريق الدموع.

طريقة أخرى يمكن للوالدين بها تشجيع علم التضج الانفعالي بغير إدراك .. لذلك من خلال تقديم الحماية الزائدة، فالكثير من الحماية الوالدية ليس ضرورياً بل إنه ضار، فقد تعنى الحماية الزائدة للأطفال أنهم ضحايا وعاجزون عن التصرف بأنفسهم مع زملائهم أو أقرانهم، وهم لا يتضحون انفعالياً إلا إذا تعلموا أن يواجهوا الناس والمواقف، وأن يتعاملوا معهم بغير معاناة آخرين، والأب الذى يصمم على حماية طفله الضعيف، سيواجه موقفاً يبدأ فيه ذلك الطفل شجاراً مع آخرين، لمجرد أن يجعل أباه يتدخل فى هذا الشجار ويماقب الطفل القوي.

والقدرة على حل الشخص لمشاكله بمعاونة والديه هى خطوة كبيرة نحو السلوك الناضج، أما الطفل الذى يبكى ويتعلق بوالديه .. فسيواجه مواقف صعبة كثيرة داخل وخارج المدرسة.

هناك مجال آخر يمكن للوالدين فيه تنمية الاستقلالية، وهو أن يتعلم قبول مسئولية العمل المنزلي، وهى مسئولية صعبة، ولكننا سرعان ما نكتشف أن حب الوالدين أو الرغبة فى أن يكون شخصاً مسئولاً فى العائلة، هى المكافأة الكبيرة لهذا الطفل على إفراغه سلة المهملات أو تنظيفه غرفته، فماذا يدفع الطفل إلى المعاونة فى المنزل.

التهديد والنقد والضرب وتوجيه التعليمات كلها أمور سهلة وسريعة النتائج، ولكن لها آثارها الجانبية دائماً، وبالعكس فالمدح والمكافآت والآثار الإيجابية الأخرى، والتي تركز على السلوك المرغوب تحتاج وقتاً أطول، ولكنها من أفضل الطرق المرغوبة.

يقدم الآباء (رشوة) لأبنائهم والرشوة هى مكافأة غير مشروعة، مقابل قيام الشخص بسلوك غير مشروع أو السكون عن شيء مطلوب، والمكافأة هى تدهيم على سلوك مرغوب ويحصل الطفل على معاملة طيبة، نقود، لعب، رحلات، مميزات أو مكافآت اجتماعية مثل الريت على الكتب إذا أحسن عملاً، وكل تلك أمثلة على

المكافآت ، والأطفال يحصلون على ذلك فى كل الأحوال، فلماذا لا نستخدمها فى الوقت المناسب لتشجيع السلوك التاضج.

لكى تؤسس نظاما للمكافآت على السلوك المرغوب مثل تعلم كيف يقوم بالأعمال المنزلية، يجب على الوالدين أن يكونوا متسقين فى استخدام المكافآت، فالطفل الذى يتعلم تنفيذ المهام بشعور طيب وتوقعات سارة سوف يدخل المدرسة ولديه اتجاهات، ستؤدى به حتماً إلى النجاح، والسلوك المستول سوف يصبح عادة، والحاجة للمكافآت على السلوك ستقل تدريجياً.

والخلاصة أن نوع السلوك والاتجاه الذى نشجعه ونكافئ عليه ونوع المشاعر، التى تنمو لدى الطفل عن أنفسهم وعن الآخرين، سوف تؤثر جداً على استعدادهم للانتقاء بالآخرين فى المدرسة وتقبل خبراتها التعليمية بصورة إيجابية.

لا يوجد سلوك يهدف تشجيع الاستعداد للمدرسة يؤدى إلى النقد، أو الإحباط أو التهديد ، ولا تتوقف النتائج فوراً، لا تحجب الطفل على شىء لا يهتم به فى لحظة معينة، والنجاح البسيط كلما كافأناه بالمدح والسرور يؤدى إلى تفريق من طفلك ، ويؤدى أيضاً إلى مساعدة الطفل فى بناء ثقته بنفسه ومشاعره بأن تعلم مهارات جديدة هو شىء سار.

يمكنك حتى أن تكتشف أن مساعدة طفلك فى تنمية استعدادة للمدرسة يؤدى إلى خبرات سارة للوالد وللوالدة أيضاً.

## المراجع:

- ١- أحمد فتحي سرور (١٩٨٩): تطوير التعليم في مصر، مطابع الأهرام، القاهرة.
- ٢- توحيد عبد العزيز (١٩٩٣): استخدام بعض الأساليب الحديثة في التدريس لمرحلة رياض الأطفال - مجلة دراسات في التماحج - العدد ٢٣ .
- ٣- حسين كامل بهاء الدين (١٩٩٧): التعليم والمستقبل ، مطابع الأهرام، القاهرة.
- ٤ - حمدي محروس (١٩٩٤): الخبرة التربوية للبكرة في دور الحضنة وأثرها على التعلم اللاحق بمجلة التربية ٤٦ تربية.
- ٥- سميرة بهادر (١٩٧٨): تقويم مستويات الأطفال للمصريين، للكتاب للنسوى في علم النفس، الأنجلو المصرية.
- ٦- سميرة بهادر وآخرون (١٩٩١): أثر برنامج الحضنة على النمو العام للأطفال للرحلة الابتدائية، الجهاز المركزي للتعبئة والإحصاء.
- ٧ - طلعت منصور (١٩٧٨): تشيظ قدرة الأطفال على التذكر في مرحلة ما قبل المدرسة - كلية التربية - العدد الأول - جامعة عين شمس.
- ٨- طلعت منصور وآخرين (١٩٨٨): دور الأسرة في رعاية الطفل من الميلاد حتى السادسة - أكاديمية البحث العلمي ، القاهرة.
- ٩ - عبد الحليم محمود (١٩٨٠): الأسرة ولبداغ الأبناء - دار للمعارف، القاهرة.
- ١٠ - فاطمة حتفي محمود (١٩٨٣): الاستعداد العقلي للطفل الروضة، رسالة ماجستير - بنات عين شمس.
- ١١ - مارتين هربرت (١٩٨٦): المشكلات السلوكية للأطفال، ترجمة عبد الجعيد تشواي - جامعة الملك سعود ، الرياض.
- ١٢ - ماريان ماريون (١٩٨٥): توجيه الأطفال، ترجمة سهام الناح - مطبعة الريل ، الإحساء، السعودية.
- ١٣ - محمد أحمد عبد اللطيف نجيب (١٩٩٦): أثر استخدام بعض أنشطة اللعب على النمو المعرفي للأطفال ما قبل المدرسة، ماجستير، جامعة المنوفية.
- ١٤ - منى الحمادي (١٩٨٢): تقبل الطفل لدور الحضنة، ماجستير ، بنات عين شمس.

### المراجع الأجنبية:

- 15- Bagley, D. (1995): Supporting Families during the Transition into Kindergarten day care early childhood Education V22 - N3 p24 - 27 Journal Articles (080).
- 16- Barry, J. (1989): Piager's Theory of Cognitive and Affective development Fourth Edition, Longman - London.
- 17- Clark, A. (1997): Television Viewing Educational Quality of Home environment and school readiness, Journal of educational Psych. Research B.90 N5 (p299 - 285) May.
- 18- Clous, R. (1996): Michigan School Readiness Program product Evaluation Report (a5-96) document in this series, Michigan.
- 19- Dunlap,K.(1994): Parental participation in Cooperative preschool Education, Western Reserve Uni.
- 20- Gelfer, J. (1994): Planning the Transition Process: A Model For Teachers of preschoolers Who will Be entering Kindergarten - Early Child development and care V 104P 99-84.
- 21- Gredler, G (1992): School readiness: Assessment and Educational issues Programs and School Readiness preschool Children.
- 22- Griffin, E (1997): The Role of Childern's Social Skills in Acheviement at Kindergarten entery and Beyond - Child development N 62 Washington D. C April 3-6 1997. Peresednted at annual Meeting of Cosity for research.
- 23- Groue, M. (1992): Readiness, Instruction and Learning To be kindergartener-Early Education and development v3 N2 p92-114 April.



- 24- **Harradine, G (1996):** When are children ready for kindergarten?  
view of families, paper presented at annual meeting of the  
American Education. New Gersy, April 8 - 12.
- 25- **James, O. (1975):** Readiness For Kindergarten Social California,  
Revised edition by Consulting Psychologists Press. In  
Palo. Alto. California.
- 26- **Karr, J. (1994):** Transition at Kindergarten: parent and teachers  
Working together. Brazil Indiana Univ. V.S.
- 27- **Organ, M. (1998):** School and parentel Involvement in four and  
five Year old. children Texas. Univ. M. E. d.
- 28- **Mawell, L (1990):** The effects of Crowding of the Social and  
Cognitive development of young children social  
development city Univ. N. Y.
- 29- **Mccoy-E: (1998):** A pilot study of student readiness for  
Kindergarten M. S. Texas Univ.
- 30- **Panter, J. (1998):** Assessing the School Readiness of  
Kindergarten children the university of Memphis vo.  
59-B- of Diss ABS. international p5 162.
- 31- **Pear, joh. (1990):** Relationship between the ready or Not parental  
checklist for school readiness and the Brignce  
Kindergarten and first Grade Screen. Journal article -  
Perceptual and Motor skills V. 70 P. 1214.
- 32- **Perry, Bobandel. (1998):** ready to learn Exploring the concept of  
school Readiness and its implications. Paper Peresented at  
the Australia and Newzeland conference on first year of  
school Canberra, New South Wales.

- 33- **Rosmary, C. (1995):** Ready or not an Ethnographic case study of Transition to school of Virginia Uni PHD.
- 34- **Stief, E (1993):** The role of parent education in achieving readiness social Service program employment and social service policy study. Columbia U.S.
- 35- **Tizard, Banel (1984):** Young children learning talking and thinking at home and at school. Fontana. London.
- 36- **Watt.J.(1987):** Continuing in education clark.
- 37- **Wells. G (1987):** The Meaning Makers: Child learning language and using language to learn. Hodder and Toughton. London.
- 38- **West. J. (1993):** Readiness for kindergarten Parent and teacher Beliefs. statistics in Brief National center for Education statistics Washington District Columbia.
- 39- **Westheimer, M. (1997):** Ready or not: one home based Response to school Readiness, Dilemma Early Child development and care B 127-128 p. 245-257.
- 40- **Whitker - Shirly (1996):** Correlation between Attendance and school Readiness of Kindergarten student - reported research U.S. Illinois.
- 41- **Zembrana - Ortiz (1993):** Relationship between the Mediated learning experince, Cognitive development and Children's school education, Teuple Uni.

# **صور مقياس الاستعداد لرياض الأطفال**

**ترجمة وتقنين على البيئة المصرية**

**د. كريمان بلخير، بكلية البنات، جامعة عين شمس**





١ ٢ ٣ ٤ ٥



١ ٢ ٣ ٤ ٥



١ ٢ ٣ ٤ ٥



١ ٢ ٣ ٤ ٥



١ ٢ ٣ ٤ ٥



١ ٢ ٣ ٤ ٥











تعداد این را با هم بشماریم

۱۰۰



شماره پنجم به استانی

۱۰۰



۱۰۰



شماره یک

۱۰۰



این دو صورت را با هم بشماریم

۱۰۰



۱۰۰



## الفصل السابع

نماذج لمقاييس ومعايير نمو  
الأطفال في مرحلة الروضة



## الفصل السابع

### نماذج لمقاييس ومعايير نمو الأطفال في مرحلة الروضة

يعد تعرف معايير نمو الأطفال من الأمور المهمة، فمن خلال المعايير نستطيع الكشف عن مظاهر النمو الجسمي والعقلي والانفعالي والاجتماعي والحسي والحركي في كل عمر من أعمار الأطفال - كما تتمكن من الحكم على سوية هذه المظاهر بطريقة، يمكن معها تحديد العوامل المؤثرة في النمو العادي، وكذلك تعرف التأخر في النمو وأسبابه - وعلى الرغم من أن الدراسات والأبحاث الخاصة بنمو الطفل ومراحل النمو بصفة عامة قد تطورت تطوراً كبيراً، وأصبحت تضم مجالاً قاسماً بذاته يعرف بعلم نفس النمو Developmental Psychology.. إلا أن تحديد معايير نمو الأطفال بدقة لا يزال أمراً بالغ الصعوبة؛ خاصة في البحوث العربية والمصرية (محمد عماد الدين ١٩٩٤م<sup>(\*)</sup>، جابر عبد الحميد ١٩٩٩م<sup>(\*)</sup>) التي تفتقر إلى إقرار وحدات لقياس السلوك البشري، بحيث يكون لهذه الوحدات معنى ودلالة يمكن من خلالها تفسيرها ومقارنتها.

وباستعراض البحوث في معايير نمو الأطفال، وجدت ملاحظات، هي:

١- التركيز على المظاهر الطبيعية لنمو الأطفال في إطار العوامل الوراثية والعضوية التي تؤثر فيها.

٢- التركيز على دراسة مظاهر النمو في إطار المتغيرات البيئية الطبيعية أو الاجتماعية.

٣- التركيز على تحديد معايير النمو الجسمي أو الاجتماعي أو الانفعالي أو الحسي

---

(\*) محمد عماد إسماعيل (١٩٩٤م): معايير نمو طفل ما قبل المدرسة، للجلس القومي للطفولة والأمومة - للجلد الثاني - الدراسة النفسية.

(\*) جابر عبد الحميد جابر (١٩٩٩م): علم النفس والأطفال: البحث والممارسة ورقة عمل مقدمة ضمن برنامج تدريب الباحثين الشباب في مجالات الطفولة بجمهورية مصر العربية، ٢٠ - ٢٥ نوفمبر ١٩٩٩ م للجلس المرعى للطفولة والتنمية بالقاهرة.

واختلاف ذلك باختلاف البيئية، ومنها أمكن الوقوف على خصوصيات وعموميات التغيرات، التى يشترك فيها الأطفال بالنسبة للجنس وانحراف مستوى النمو أو خصوصية بعض السمات فى بعض المفاهيم وللجتمعات دون الأخرى. وقبل أن نعرض اتجاهات البحث فى معايير نمو الأطفال، نعرض المفاهيم والإطار النظرى المرتبط بها.

#### أ.المعايير: Norms

هى وحدات قياسية ذات دلالة ومعنى، يمكن تفسيرها ومقارنتها، وهى أسس للحكم على الأداء الفعلى للفرد أو الجماعة، ويمكن الحصول عليها عن طريق تحويل الدرجة المهمة الناتجة عن الاستجابة لمقياس معين إلى الرتبة المثبتة المقابلة؛ فالمعيار يحدد معنى الدرجة التى تم الحصول عليها، فنعرف مركز الشخص بالنسبة لمجموعته أى وضعه بالنسبة لمن يمثلونه من أفراد عينة التقنين، باستخدام المتوسط الحسابى والانحراف المعيارى.

ويقصد بالتقنين تلك الخطوات التجريبية التى يمر بها المقياس حتى صورته النهائية عند إجرائه على عينات التطبيق، وتشمل: الصدق والثبات والموضوعية، (محمد عبدالسلام ١٩٧٠ م، سعد عبدالرحمن ١٩٨٣ م، فؤاد أبو حطب وآمال صادق ١٩٩٦ م) (٥)، فالمعايير هى قيم تصف الأداء لمجموعات متعددة على اختبار أو قائمة وصفية لأنماط موجودة من الأداء، ولا يجب اعتبارها مستويات مثلى أو مستويات مرغوباً فيها.

#### خصائص عينة التقنين:

١- أن تمثل للجتماع الأصلى تمثيلاً صادقاً، من حيث: الحجم والتركيب والنسب والسمات المطلوب قياسها.

٢- كلما زاد حجم العينة كلما زاد عدد أفرادها وزاد الاعتماد على نتائجها.

(٥) محمد عبدالسلام (١٩٧٠م): القياس النفسى والتربوى، مكتب النهضة المصرية بالقاهرة، ص ٣٠١.

(٥) سعد عبدالرحمن (١٩٨٣م): الاختبارات والمقاييس، دار الشروق بالقاهرة من ص ٦٠ - ١٢٣.

(٥) فؤاد أبو حطب وآمال صادق (١٩٩٧م): علم النفس التربوى، الأنجلو بالقاهرة ص ٢٧٢ - ٧٧٣.

## طرق اختيار العينة:

- ١- عينة عشوائية random Sample وفيها الفرص متكافئة لجميع أفراد العينة.
- ٢- العينة الطبقية Stretified Sample تصنف للمجتمع إلى فئات طبقاً للعوامل، التي تؤثر فيما نقيسه باختبار عينة من كل فئة، تمثل للمجتمع الأصلي حسب عددها.

## خصائص مهمة للمعايير:

- ١- أن تكون للدرجة الواحدة معنى موحد مهما تعددت الاختبارات.
- ٢- أن تكون الوحدات المعيارية متساوية.

## طرق حساب المعايير:

### ١. المئينيات:

نظراً لأن الدرجة الخام التي يحصل عليها الفرد أو بالنسبة المتوية للإجابات تمجيز عن إعطاء تفسير... فإننا نلجأ إلى حساب الرتبة المئينية من خلال قسمة عدد أفراد مجموعة القياس، الذين حصلوا على درجات أقل من كل درجة خام معينة بالإضافة إلى نصف عدد الذين حصلوا على هذه الدرجة نفسها على العدد الكلي للمجموعة؛ فإذا حصل طفل على ١٥٤ في اختبار الذكاء، ووجد أن ٩١٪ من المجموعة حصلوا على درجة أقل من ١٥٤.. فإن الرتبة المئينية لهذا الطفل من هذه المجموعة هي ٩٠؛ أي إن المئيني يمثل عدد الأفراد الحاصلين على درجات أقل من نسبة متوية معينة وعن طريق ذلك يمكننا عقد مقارنات، لم نستطع من خلال الدرجة الخام الحصول عليها.

### ٢. الدرجة المعيارية المعدلة:

من أجل الحصول على درجات مقسمة إلى وحدات أصغر، يمكننا ضرب الدرجة  $\times 10$ ، ومن أجل إزالة الإشارات السالبة يمكننا إضافة ٥٠ بدلاً من الصفر، ومثل هذه التعديلات لا تغير أبداً في العلاقات الأساسية بين الدرجات.

## ٢.١ العمر الزمني،

قيم تمثل الأداء الفعلي أو المتوسط السن مقاسه من أى متوسط عمر زمنى تحليد معايير معينة لسن معين، يعنى أن المهام المشتة فى هذا المقياس يستطيع أن يقوم بها أغلبية أطفال هذا السن .. فالعمر العقلى لطفل ما يدل على المجموعة العمرية التى يتناسب أدائه العقلى معها تماماً.

وفى هذه الطريقة يتم تحويل الأعمار بالشهور، ثم تحسب فئات الأعمار التى تمتد إلى سنة زمنية بحيث تبدأ من السنة السابقة لها، وتمتد فى مداها إلى السنة التى تسبق سنها بشهر واحد. فعمر ١٢ سنة تبدأ من ١١ سنة وستة شهور إلى ١٢ سنة وخمسة شهور، ثم يحسب التوزيع التكرارى للدرجات الأفراد من كل فئة زمنية، ثم تحسب منها التكرار والمتوسط الحسابى ، ثم نرسم خطاً بيانياً ليدل على العلاقة بين متوسط الدرجات الأعمار الزمنية(\*) .

## ٢.٢ معايير نمو الأطفال،

هى الدرجات المشتقة الناتجة عن ملاحظة وقياس ومقارنة مظاهر نمو الأطفال الجسمى والعقلى والحركة والحس والانفعالى، وتستخدم كمستوى للأداء وتقارن به درجة الفرد.

## الهدف من معرفة معايير نمو الأطفال،

- \* معرفة درجة التغير فى أبعاد النمو المختلفة عن عينة ممثلة من الأطفال.
- \* تعتبر معرفة معايير النمو بداية لمعظم الدراسات العلمية المتعلقة بالطفولة (مشكلاتهم - شخصياتهم - إرشادهم).
- \* يستفاد من المعايير فى تعديل أساليب التنشئة وفى العملية التربوية عند وضع برامج أو مناهج تعليمية، على أساس توقع ما يمكن اكتسابه من خبرات للطفل.
- \* تعتبر طرفاً للحكم على مدى تضيق أو تأخر الطفل بالنسبة لمجموعته.

(\*) محمود منسى (١٩٨٠م) : الإحصاء النفسى والتربوى ، دار المعارف - الإسكندرية.



\* معرفة التوقيت المناسب للتدريب على تعلم كلم مهارة من المهارات عند معرفة تكوين الاستعداد المناسب لها.

\* الكشف عن العوامل المؤثرة في عملية نمو الأطفال.

\* تحديد العلاقة الوظيفية بين العوامل المؤثرة في نمو الأطفال.

\* ضبط المتغيرات المسئلة عن النمو والتحكم والتنبؤ فيما يرتبط بمظاهر النمو.

\* توفير ظروف النمو العادي.

\* إتباع أساليب خاصة تكون أكثر إسهاماً في الارتقاء بالنمو (\*).

#### التعريف الإجرائي لمعايير نمو الأطفال:

هي أداءات سلوكية معبرة عن التغير الحادث في جوانب النمو المختلفة في صمر معين من أعمار الأطفال وخلال المراحل العمرية كلها، وتقصّد بالأطفال في هذا البحث - الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة من ثلاث إلى ست سنوات.

أشارت أمينة كاظم وآخرون (١٩٩٤م) إلى المعايير المناسبة للمقارنة بين مستوى النمو العادي أو المتوسط لطفل ما قبل المدرسة، وهي:

#### معايير النمو المعرفي، Cognition Development Norms

الدرجات الناتجة عن الأداء لمجموعة من الأطفال في سن ما قبل المدرسة والملاحظة باستخدام البنود، التي تمثل التعامل مع الأعداد والأشكال والنقود والتصنيف، في ضوء القدرة على إدراك التشابه والاختلاف والحجم والوضع والوزن والمكان.

#### معايير النمو اللغوي، Language Development Norm

البنود الخاصة بالأداء، والتي تفسر أداء الطفل اللغوي في المهارات التالية:

(\*) أمينة كاظم وصلاح مراد (١٩٩٥م): معايير نمو الطفل في مراحل ما قبل الدراسة. الدراسة النفسية ورقة عمل مقدمة إلى مؤتمر العمل المصغر لإعداد مقياس قومي للذكاء ١٠-٨ - ١٩٩٥م بالمركز القومي للامتحانات والتقويم التربوي ص ٦٧ .

التبليغ بشيء - طرح الأسئلة - التنقيح والربط بين المعلومات - إتباع التعليمات وإعطائها وصف النشاطات ومعرفة مصادرها ووظائفها - التعبير عن الحاجات والمشاعر.

#### **مقياس النمو الحسي الحركي: Sensory - Motor Development Norm**

البنود الخاصة بأداء المهارات الحركية الكبيرة، مثل: مهارات الاتزان - تحمل العضلات الكبيرة في القفز والجري، كما تشمل الحركات الدقيقة، مثل: التناسق بين الرؤية، وحركة اليد للوصول إلى الأشياء والإمساك بها، واستخدام المقصات والألوان والماتحات.

#### **مقياس النمو الاجتماعي: Social Development Norm**

البنود الخاصة بقدرة الطفل على الأداء بمسؤولية واستقلال دون تدخل الآخرين في المهارات اليومية اللازمة، وما يتعلق بالتغذية وإرتداء الملابس والإخراج.

#### **مقياس النمو الجسمي: Body Development Norm**

التغير للملاحظ والمقاس في الوزن والطول والحجم وحجم الدم والعرق ومحيط الرأس، ومقارنة هذه المتغيرات للأطفال في نفس السن.

#### **١. مميزات جبراهيل منجزات التعليم في الطفولة المبكرة:**

تقوم الأدلة بتفسير النمو بصورة شاملة (٤٠٠ وحدة سلوكية)، تختلف باختلاف الحاجات الفردية وبصفة خاصة متأخر النمو.

تقيس سبع محاور أساسية من مجالات النمو، تمهذ بدقة مستوى الأداء المستغل في كل مجال، نحو تسهيل تعرف نقاط العنف والقوة لدى كل طفل.

وتعتبر أدوات تطبيقية بسيطة ويعتد بوجودها في رياض الأطفال.

وقد أعطت صورة صادقة وسهلة دافعة لاستخراج معايير نمو للأطفال المصريين.

طريقة تقنية واستخراج معايير للعينات المصرية، ثم ترجمته إلى العربية:

شمل مرحلتين من ٢-٤ سنة

٤-٦ سنوات

- أعيدت صياغته إلى العامة حتى يفهمها الأطفال في هذه السن.  
- تم استبعاد البنود الصعبة، والتأكد من أنها تتفق مع الثقافة المصرية.  
طبق البروفيل على الأطفال المصريين ٣-٦ سنوات عن طريق الباحثين والمشرفين الميدانيين.  
عينة استطلاعية ٧٠ طفلاً (٢١ / ١٢ / ١٩٩١)، والعينة الأساسية ٨١٤ المدرسة النفسية.

النزهة - مدينة نصر - مصر القديمة - قصر العيني - شبرا - بولاق.  
يبدأ الفاحص مع الطفل في المرحلة العمرية المناسبة لعمره إلى أن يفشل الطفل في ثلاثة بنود من خمسة، ثم يعطى خمسة بنود أخرى إذا فشل في ثلاثة منها، يتوقف معه الباحث.  
الطفل الذي يفشل منذ البداية في ثلاثة بنود من خمسة مرتين متتاليتين، يبدأ معه من المرحلة العمرية السابعة لعمره الزمني؛ حتى يتجمع في ثلاثة بنود متتالية، و يعتبر ذلك هو عمره الظاهري (صحية - نفسية - اجتماعية).  
في الدراسة الطبية عينة الأطفال : ٧٨٥ طفلاً بالإضافة إلى أسهات هؤلاء الأطفال.

٨١٤ الدراسة النفسية.

٧٨٣ الدراسة الاجتماعية.

أسهات أطفال الدراسة النفسية.

٢١ تمرر التطبيق عليهم لأسباب متعددة.

اللاحظات على نتائج البحوث في هذا المجال،

نجد أن الطفل يلعب دوراً نشطاً في نموه الاجتماعي وثقافته التغير؛ من أجل إنتاج طفل كفء اجتماعياً Competence .

٢- مؤشرات توضيح: مراحل النمو في الحركة وكفاءة الأداء

العمر التقريبي	الصفة أو السلوك موضع الاختبار
سنة	المشي دون سند - مشية سريعة تشبه بالجرى يمخطو فوق الأشياء منخفضة الارتفاع
عامان	إيقاع المشي يأخذ شكلاً ثابتاً القفز برفع القدمين رمى كرة صغيرة مسافة ٤ - ٥ أقدام ظهور الجرى الحقيقي التمكن من السير - جسمه إلى الجانب وللخلف
ثلاث سنوات	السير على لوح توازن عرض بوصة مسافة ١٠ أقدام يمكنه القفز مسافة خطوتين إلى ثلاث يمكنه قذف كرة مسافة ١٠ أقدام
أربع سنوات	الجرى بمظهر جيد مع توافق الرجل والذراعين يمكنه السير على خط حول حدود دائرة - مهارة ظاهرة في القفز - السير على قائمة التوازن
خمس سنوات	- يمكنه القفز من ارتفاع ٢ - ٣ أقدام - يمكنه السير على قدم واحد مسافة ٥٠ قدماً في ١١ ثانية - يمكنه السير على التوازن على قدم واحد لمدة ٤ ثواني - يمكنه التقاط كرة كبيرة تقذف له

جول (١)

## اختبارات السير على التوازن ودلائله:

### ١. سلامة الخ مهم لتوازن الجسم

و يتم التوازن من خلال عمل الجهاز العضلى مع الجهاز البصرى. ويمكن الاعتماد على قياسات التوازن بدقة لأنها نوعية.

وبعض قياسات التوازن إستاتيكية، وتشتمل على الوقوف على رجل واحدة والأخرى ديناميكية، وهى السير على متوازى ضيق [ عرض ٥ سم] وتعتمد عدد النقاط على المسافة التى سيرها الطفل قبل أن يسقط، أو يشتمل الاختبار على الوقوف على رجل واحدة، مع إغلاق العينين ووضع اليدين مضمومتين على الصدر لمدة ٤ - ٥ ثوانى - بين الأطفال عند عمر ٥ سنوات، وتحسن توازن الطفل فى مرحلة من ٦ - ١٢ سنة.

ويدخل اختبار المشى على المتوازى ضمن الاختبارات، التى تجرى لتقييم الحالة العصبية بين بعض الأطفال.

٢. ويعكس التوازن كفاءة وتكامل الجهاز العضلى [خاصة الانعكاسات الحسية التلقائية، التى تمكن الأطفال من تعديل وضع الجسم إلى الوضع الأعلى]

٣. ضبط البصر والتحكم فى النظر.

٤. الأذن الوسطى وسلامتها.

ويكتسب الأطفال المقدرة على السير على المتوازى فى سن مبكرة بدقة معقولة، عند ٣ سنوات استطاع ٥٠٪ من الأطفال السير مسافة ٣ أمتار على متوازى عرضه ٣ متر ٥، ٢ سم، دون أن يسقطوا.

وتحسن سريعاً النظم البصرية الحركية عند عمر ٤ سنوات للحفاظ على التوازن.

٢- نموذج تقييم المهارات الأساسية عند طفل الروضة خلال السنة الأولى (Kgl) عمر (٥.٤) سنوات

إعداد: هدى الناشف ١٩٩٢

درجة إتقان السلوك			المهارة
ضعيف	وسط	جيد	
			<p>المهارات المتصلة بالعضلات الكبيرة:</p> <p>١- يمشى إلى الأمام وكعب القدم الأمامية يلامس أصابع القدم الخلفية.</p> <p>٢- يمشى إلى الخلف وأصابع القدم الخلفية تلامس كعب الأمامية.</p> <p>٣- يمشى على خط دائري.</p> <p>٤- يقفز للأمام عشر مرات دون الوقوع.</p> <p>٥- يحافظ على توازنه. وهو يقف على قدم واحدة لمدة خمس ثوان.</p> <p>٦- يجعل على قدمه الواحدة.</p> <p>٧- يرمى الكرة من فوق اليد مسافة ثلاثة أمتار.</p> <p>٨- يتلقف الكرة بذراعيه.</p> <p>٩- تنط الكرة وتلقفها.</p> <p>١٠- يحمل كوباً مملوءاً بالماء ولا يسكبها.</p> <p>١١- يتسلق درجات السلم في ساحة الروضة.</p> <p>١٢- يقود دراجة ذات ثلاث عجلات، ويلتف زوايا حادة.</p> <p>١٣- يتعلق بفضيب يرتفع أفقياً فوق مستوى الرأس.</p> <p>١٤- ينط الجبل.</p> <p>١٥- يشب لمسافة ٦٠ سم.</p> <p>١٦- يهبط على جهاز التزحلق.</p>

(وتج):

درجة إتقان السلوك			المهارة
ضعيف	وسط	جيد	
			<p><b>المهارات المتصلة بالعضلات الصغيرة:</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>١- يضع أشياء صغيرة في زجاجة.</li> <li>٢- يقوم بطلاء الورق وثنيه أفقياً ورأسياً.</li> <li>٣- يحاكي بناء بوابة بالمكعبات الصغيرة.</li> <li>٤- يقص ورقاً إلى أجزاء متساوية.</li> <li>٥- يقلد كتابة إشارة (+).</li> <li>٦- يقلد شكل المربع.</li> <li>٧- يدخل زراراً في عروة.</li> <li>٨- يقلل ويفتح سحب سترته.</li> <li>٩- يلصق خرزاً في خيط.</li> <li>١٠- يعمل أشكالاً بالصلصال.</li> <li>١٢- يقص ويلصق بطريقة محددة.</li> <li>١٣- يضم الورق بمشبك الأوراق.</li> <li>١٤- يتحكم في مسك الأقلام وفرشاة الألوان.</li> <li>١٥- يستطيع أن يصب من إبريق في أكواب.</li> <li>١٦- يستطيع أن يمسك بمعلقة أو شوكة ويأكل.</li> </ol> <p><b>الجمال المعرفي:</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>١- يشير إلى (٦-٤) ألوان ويسمياها.</li> <li>٢- يطابق صوراً مع أشياء مألوفة كالخنازير.</li> <li>٣- يميز الشيء الثقيل من الخفيف.</li> <li>٤- يشير إلى صورة أشياء طويلة وقصيرة.</li> <li>٥- يعد إلى (١٠) من الذاكرة بتسلسل سليم.</li> <li>٦- يوفق بين الصور التي بينها علاقة وظيفية أو جزء من كل.</li> </ol>

(ويتبع):

درجة إجادة السلوك			المهارة
ضعيف	وسط	جيد	
			<p>٧- يذكر الشيء المفقود.</p> <p>٨- يميز الملمس الصلب واللين.</p> <p>٩- يرسم شخصاً يمكن تمييز (٦-٣) أجزاء منه، الرأس، أو الذراع أو الرجل.</p> <p>١٠- يستطيع التحدث عن أمس، وعما يمكن أن يحدث في الغد.</p> <p>١١- يتعرف فئات النقود المعدنية.</p> <p>١٢- يشير إلى صورة النهار والليل.</p> <p>١٣- يتعرف شكل الدائرة.</p> <p>١٤- يرتب الأشكال من الأصغر إلى الأكبر.</p> <p>١٥- يتعرف شكل المثلث.</p> <p>١٦- يميز بالنظر بين الأكثر والأقل.</p> <p>١٧- يتعرف حيوانات معينة ويميزها عن غيرها.</p> <p>١٨- يرتب أحداثاً حسب تسلسلها.</p> <p>١٩- يستطيع تتبع طريقة في متعة بسيطة.</p> <p>٢٠- يتعلم من خلال الملاحظة والاستماع للكبار.</p> <p><b>المجال القوي: مهارات الاتصال:</b></p> <p>١- يعبر عن معاني الكلمات بالحركة.</p> <p>٢- يذكر استعمال بعض الأشياء المألوفة.</p> <p>٣- يتبع ثلاثة أوامر منفصلة وبالترتيب.</p> <p>٤- يفهم بعض الصفات مثل جميل وأجمل.</p> <p>٥- يعيد جملة من (١٢) مقطعاً.</p> <p>٦- يفهم ويتذكر أحداث قصة تحكى له.</p> <p>٧- يجيب عن ثلاثة أسئلة بخصوص الحاجات الجسمية.</p> <p>٨- يذكر وظيفة الحواس.</p>



(ويتسع):

درجة إتقان السلوك			المهارة
ضعيف	وسط	جيد	
			<p>٩- يعرف مما تصنع الأشياء المألوفة ويذكر ذلك لفظياً.</p> <p>١٠- يستخدم جملاً كاملة بها فعل وفاعل أو اسم وخير.</p> <p>١١- يذكر الأحداث القريبة حسب ترتيب حدوثها.</p> <p>١٢- يذكر الضد (عكس الكلمة).</p> <p>١٣- يستخدم صيغة المؤنث والمذكر.</p> <p>١٤- يسأل أسئلة باستخدام : متى وكيف وأين ولماذا.</p> <p>١٥- يتحدث عن أشياء حدثت في الماضي، ويميزها عن الحاضر.</p> <p>١٦- يستخدم جملاً للتعبير عن علاقة سبب بنتيجة (لو عملت كذا يحصل كذا).</p> <p>١٧- يتلاعب بالألفاظ ويخترع بعض الكلمات.</p> <p>١٨- يستخدم حروف الجر.</p> <p>١٩- ينقل رسالة شفوية من جزء واحد.</p> <p>٢٠- يستخدم صيغة الجمع.</p> <p><b>مهارات ما قبل الكتابة:</b></p> <p>١- يحتفظ بالورقة في مكانها وهو يرسم.</p> <p>٢- يرسم بالأكوان مستخدماً الأصابع والذراع.</p> <p>٣- يمسك فرشاة الرسم بالإبهام والأصابع.</p> <p>٤- يرسم شخصاً يتكون جسمه من جزأين.</p> <p>٥- ينسخ شكل المربع.</p> <p><b>مجالات الاعتماد على النفس وخطة الذات:</b></p> <p>١- يفرغ الطعام لنفسه.</p> <p>٢- يلبس الحذاء في القدم الصحيحة.</p> <p>٣- يربط الحذاء.</p>

(وتتبع):

درجة جودة السلوك			المهارة
ضعيف	وسم	جيد	
			<p>٤- يغسل يديه عند الحاجة.</p> <p>٥- يغسل أسنانه دون مساعدة.</p> <p>٦- يطعم نفسه بالمعلقة.</p> <p>٧- يتنظف نفسه بعد استخدام الحمام.</p> <p>٨- يغسل وجهه ويحفظه.</p> <p>٩- يلبس ملابسه بمساعدة بسيطة.</p> <p>١٠- يعتمد على نفسه في بعض الأعمال.</p> <p>١١- يقطع أطعمة طرية بالسكين.</p> <p>١٢- يبادر إلى استخدام الألعاب.</p> <p>١٣- يعنى بشكله وهندامه.</p> <p>١٤- يحافظ على نظافة المكان الموجود فيه.</p> <p>١٥- يعيد الأشياء إلى مكانها بعد استعمالها.</p> <p>١٦- يحافظ على ممتلكاته الشخصية ويسأل عنها.</p> <p>١٧- يميل إلى النظام في العمل.</p> <p><b>مجال نمو الشخصية والعلاقات الاجتماعية:</b></p> <p>١- يشعر بالأمان في الروضة.</p> <p>٢- يتدمج في الأنشطة.</p> <p>٣- لا يزعجه وجود الغرباء.</p> <p>٤- لا يظهر خجلاً مبالغاً فيه / ثقة بالنفس.</p> <p>٥- يطلب المساعدة من الكبار عند الحاجة.</p> <p>٦- يحسن التعبير عن مشاعره.</p> <p>٧- يميل إلى المرح.</p> <p>٨- يستطيع ضبط غضبه ولا يلجأ إلى يديه.</p> <p>٩- يظهر هادئاً وغير قلق.</p>

(ويتبع):

درجة إتقان السلوك			المهارة
ضعيف	وسط	جيد	
			١٠- لا يعاني من العزلة أو الانطواء.
			١١- يظهر الرضا عن إنجازاته.
			١٢- يتدمج مع الأطفال الآخرين أثناء اللعب.
			١٣- يقول: شكراً، مقابل الخلة.
			١٤- يعتذر عن الإساءة لغيره.
			١٥- يقول من فضلك، أو: لو سمحت.
			١٦- يلقى التحية عند دخوله.
			١٧- ينتظر دوره في الكلام واللعب.
			١٨- يدعو الآخرين للانتباه لما يؤديه.
			١٩- يحافظ على قوانين اللعب والعمل.
			٢٠- يظهر اهتماماً بالحيوانات الأليفة.
			٢١- يعرف سنه وأسماء إخوته.

٤- نموذج تقييم المهارات الأساسية عند طفل الروضة خلال السنة الثانية (Kg٢) عمر (٦.٥) سنوات  
إعداد / د. هلى النخشف ١٩٩٢

درجة إتقان السلوك			المهارة
ضعيف	وسط	جيد	
			<p><b>المهارات المتصلة بالعنلات الكبيرة:</b></p> <p>١- يمشى أو يقفز بخطى إيقاعية مع الموسيقى.</p> <p>٢- يقف على أطراف أصابع قدميه.</p> <p>٣- يجرى بخطوة مع حفظ توازنه.</p> <p>٤- يمشى على عارضة التوازن.</p> <p>٥- يحبب لمسافة مترين.</p> <p>٦- يثب على القدم اليمنى والقدم اليسرى بالتبادل.</p> <p>٧- ينط الحبل بمهارة.</p> <p>٨- يلمس أصابع قدميه بيديه دون السقوط على الأرض.</p> <p>٩- يقف على قدم واحدة مع ثنى الذراعين على الصدر.</p> <p>١٠- يتقدم تجاه الكرة ويركلها بقدمه.</p> <p>١١- يقفز إلى الخلف، يقفز ويدور.</p> <p>١٢- ينط الكرة بيد واحدة ويتلقفها بيدين.</p> <p>١٣- يقفز فوق عارضة ارتفاعها ربع متر على الأرض.</p> <p>١٤- يرفع جسمه إلى الأعلى ويضع ذقنه أعلى قصب أفتى.</p> <p>١٥- يستمتع بالجرى والقفز والتسلق.</p> <p>١٦- يستخدم الألعاب ذات العجلات.</p> <p>١٧- يشارك فى الألعاب الجماعية مثل المسابقات.</p> <p><b>المهارات المتصلة بالعنلات الدقيقة:</b></p> <p>١- يقص أشكالاً بسيطة.</p>

(وتتبع):

درجة إتقان السلوك			المهارة
ضعيف	وسط	جيد	
			<p>٢- يرسم شكل المثلث نقلاً عن نموذج.</p> <p>٣- يتبع شكل المعين.</p> <p>٤- يلون داخل خطوط.</p> <p>٥- يعمل أشكالاً مميزة بالمكعبات.</p> <p>٦- يشارك باللفظ بالأصابع.</p> <p>٧- يحسن استخدام المقص في قطع مربع.</p> <p>٨- يمسك القلم كالكيار.</p> <p>٩- يلبس ملابسه بدون مساعدة.</p> <p>١٠- يثبت على استخدام يد معينة.</p> <p>١١- يلصق ويستخدم الصمغ.</p> <p>١٢- يدمج مناديل الورق على هيئة كرة بيد واحدة.</p> <p>١٣- يلف الحيط على عمود خشب.</p> <p>١٤- يدخل أوراقاً مطوية في ظرف.</p> <p>١٥- يربط عقلة.</p> <p>١٦- يقشر جزرة بالمبشرة.</p> <p>١٧- يفتح زجاجة البيبي بالفتاحة.</p> <p>١٨- يستخدم براية قلم رصاص.</p> <p>١٩- يكتب اسمه الأول.</p> <p><b>الجمال المعرفي:</b></p> <p>١- يشير إلى الصورة الأكبر.</p> <p>٢- يشير إلى الصورة الأولى.</p> <p>٣- يرتب الأرقام من (١-١٠).</p> <p>٤- يشير إلى المستطيل.</p> <p>٥- يعرف اسم واستعمال الساعة.</p>

(وتتبع):

درجة إتقان السلوك			المهارة
ضعيف	وسط	جيد	
			<p>٦- يشير إلى الشيء الذي في الوسط.</p> <p>٧- يقرأ الأعداد من (٩-١).</p> <p>٨- يعرف عدد الأنصاف في الشيء.</p> <p>٩- يقول الأعداد التي تلي ٨, ٦, ٣, ٩.</p> <p>١٠- يدرك مفهوم الصباح والظهر.</p> <p>١١- يتصل برقم تليفون مكتوب.</p> <p>١٢- يقوم بتصنيف الأشياء وفق اللون أو الشكل.</p> <p>١٣- يتعرف إلى صفار كل حيوان يألفه.</p> <p>١٤- يصنف الصور إلى حيوانات ونباتات وجمادات.</p> <p>١٥- يطابق شكلاً، بمثله حتى لو اختلفا في الحجم.</p> <p>١٦- يتبع خطوطاً بالاستمانة باللون المميز.</p> <p>١٧- يرتب المجموعات المختلفة من الأكثر إلى الأقل.</p> <p>١٨- يدرك العلاقة المكانية: أمام، خلف، أعلى، أسفل.</p> <p>١٩- يضيف عدداً من العناصر إلى إحدى مجموعتين لتغلبوا متكافئة مع الأكبر منها.</p> <p>٢٠- يعرف ناتج جمع عددين لا يزيد ناتجهما عن (٥).</p> <p>٢١- يقرأ بعض الأعداد البسيطة.</p> <p>٢٢- يتعرف أسماء قطع العملة.</p> <p>٢٣- يعد حتى عشرين من الذاكرة.</p> <p>٢٤- يعرف أيام الأسبوع.</p> <p>٢٥- يكمل ما يبدأ من أعمال بتركيز.</p> <p>٢٦- يستطيع تفسير بعض الظواهر البسيطة.</p> <p>٢٧- يأتي بأعمال وأفكار مبتكرة.</p> <p>٢٨- يكثر من الأسئلة من أجل فهم الأحداث.</p> <p>٢٩- يستطيع أن يصف الجو.</p>



(وتنوع):

درجة جودة السلوك			المهارة
ضعيف	وسط	جيد	
			<p>٢- يمشط شعره بالفرشاة أو المشط.</p> <p>٣- يستحم بنفسه مع قليل من المساعدة.</p> <p>٤- يربط الحذاء مع العقلة النهائية.</p> <p>٥- يستخدم فرشاة الأسنان من تلقاء نفسه.</p> <p>٦- يعد الساندوتشات لنفسه.</p> <p>٧- يقطع الشارع بأمان.</p> <p>٨- يعتمد على نفسه في اختيار العابه.</p> <p>٩- يتخذ قرارات تخصه بنفسه.</p> <p>١٠- يقضى وقتاً أطول مع الأطفال منه مع الكبار.</p> <p>١١- يقطع الطعام بالشوكة والسكين.</p> <p>١٢- يقوم بشراء بعض الحاجات من الدكان.</p> <p>١٣- يأوى إلى فراشه بمفرده.</p> <p>١٤- يريد رغبة في أن يخدم نفسه.</p> <p><b>مجال نمو الشخصية والعلاقات الاجتماعية:</b></p> <p>١- يتقبل فكرة مشاركة الآخرين له في اهتمام المعلمة.</p> <p>٢- يحسن التمييز عن اهتمامه بالآخرين والميل لهم.</p> <p>٣- يواجه الشخص الراشد عندما يفضيه.</p> <p>٤- يحافظ على صداقة بالأطفال الآخرين لفترة.</p> <p>٥- علاقته بالمعلمة وبالراشدين جيدة.</p> <p>٦- يستأذن لدى دخوله غرفة الغير أو استعمال أشياءهم.</p> <p>٧- لا يأخذ ما ليس له ويحافظ على ممتلكات الغير.</p> <p>٨- يبادر إلى مساعدة الغير.</p> <p>٩- يختار الأصدقاء.</p> <p>١٠- يتعاطف مع الآخرين.</p>



(ويصح):

درجة إتقان السلوك			المهارة
ضعيف	وسط	جيد	
			<p>١١- يفضل فكرة اختياره قائلاً في اللعب.</p> <p>١٢- يتقبل فكرة عدم اختياره للقيادة.</p> <p>١٣- يتنبه لغياب أحد زملاء ويسأل عنه.</p> <p>١٤- يظهر شعور الانتماء لأسرته وصفة.</p> <p>١٥- يظهر اهتماماً بما يجري حوله في المجتمع.</p> <p>١٦- يقدر نواحي الجمال في الطبيعة.</p> <p>١٧- يحافظ على نظافة البيئة.</p> <p>١٨- يظهر الشجاعة الجراءة.</p> <p>١٩- يميل إلى التسامح مع المسيء.</p> <p>٢٠- يعرض على قول الصدق.</p> <p>٢١- يساعد الكبار.</p> <p>٢٢- يعرف موعد عيد ميلاده.</p> <p>٢٣- يعرف عنوانه بالكامل.</p> <p>٢٤- يشارك في الرقص والمشاريع الجماعية.</p> <p>٢٥- يبدى استعداداً للتنازل عن بعض رغبته في سبيل الغير.</p>



**٤. معايير نمو الأطفال المصريين في مرحلة ما قبل المدرسة  
مقتبس من بروفييل منجزات التعلم**

**إعداد**

**محمد عماد الدين إسماعيل، أمينة كاظم.**

**ليلى كرم الدين**

**١٩٩٤**

**برنامج الأمم المتحدة الإنمائي وجمعية تحسين الصحة تحت رعاية رئاسة  
مجلس الوزراء. المجلس القومي للطفولة والأمومة بالقاهرة**



## مقياس النمو المعرفي لعنقل الروضة

في «منجزات التعلم»

إعداد: محمد عماد الدين إسماعيل وآخرون ١٩٩٤

جدول (١) تلويح للقياس المعرفي في صورته النهائية

تبعاً لمستوى السعودية

الرقم الأصلي للبنء	الرقم النهائي للبنء	السلوك	درجة الصعوبة بالمئف
١	١	يطلب المزيد من شيء يعطى له	٨
٣	٢	يشير إلى ٤ أجزاء من جسمه	١٩
١٢	٣	يستجيب استجابة صحيحة لمباراة «ورني واحد»	٢١
٢٠	٤	يشير إلى الشيء الفارغ	٢١
٧	٥	يفهم الاختلاف في الحجم	٢٢
٢	٦	يذكر أسماء ٣ صور	٢٤
٥	٧	يتناول الأشياء للمائلة لتموضع مألوف	٢٤
١٠	٨	ينطق اسمه كاملاً	٢٥
١٧	٩	يشير إلى الشيء الكبير	٢٥
٢٣	١٠	يشير إلى المربع الصغير	٣١
٢٩	١١	يعطى الشيء الثقيل	٣٢
٢٥	١٢	يشير إلى الشيء الطويل	٣٣
٣٢	١٣	يشير إلى صور الأشياء الطويلة	٣٦
٢١	١٤	يوفق لونين	٣٧
٢٨	١٥	يوفق ٤ ألوان	٣٨
١٤	١٦	يكرر ٣ أرقام	٣٩
١٥	١٧	يعد إلى ٣ من للذاكرة	٣٩
١٣	١٨	يرتب مكعبات ذات لونين مختلفين	٣٩
٣٠	١٩	يشير إلى للممس الحشن وللتانهم	٣٩

يبيع:

الرقم الأصلي للبن	الرقم النهائي للبن	السلوك	درجة الصعوبة بالمئة
١٦	٢٠	يعطى شيئين	٤٠
٣٧	٢١	يشير إلى اللمس الصلب واللين	٤٥
٤٥	٢٢	يشير إلى الصورة الأكبر	٤٧
٢٢	٢٣	بعد ٣ أشياء	٤٧
٢٤	٢٤	يضع الحلققات في عمودها تباعاً للمجم	٤٧
١٩	٢٥	يشير إلى الشيء المختلف	٤٨
٢٧	٢٦	يقلد مجموعات الأشياء مما	٤٨
٣٥	٢٧	يذكر الشيء المفقود	٤٨
٢٦	٢٨	يصف الصورة بالإشارة	٥١
٤٠	٢٩	يشير إلى المئذنة	٥١
٤٦	٣٠	يشير إلى الصورة الأولى في الصف	٥١
٤٨	٣١	يوفق الأرقام من ١ إلى ١٠	٥١
٣٦	٣٢	يكرر ٤ أرقام	٥٢
٥٦	٣٣	يعرف اسم واستعمال الساعة	٥٣
٣٤	٣٤	بعد إلى ١٠ من المذاكرة	٥٣
٣٨	٣٥	يعطى ٣ أشياء	٥٤
٣٩	٣٦	يشير إلى صور النهار والليل	٥٥
٤٢	٣٧	يشير إلى ٤ ألوان	٥٦
٥٨	٣٨	يشير إلى الشيء الذي في الوسط	٥٧
٥٤	٣٩	بعد ١٠ أشياء	٥٧
٦١	٤٠	يصف الجيو	٥٨
٥٧	٤١	يشير إلى آخر صورة في الصف	٦٠
٥٢	٤٢	يذكر ٤ ألوان	٦٠
٧٤	٤٣	يعطى ٧، ٦، ٩، ١٠ أشياء	٦١
٨٠	٤٤	يعرف عدد الأصابع باليد الواحدة والاثنين معاً	٦١

تتبع:

الرقم الأصلي للبن	الرقم النهائي للبن	السلوك	درجة الصعوبة بالتف
٥٠	٤٥	يشير إلى الربع	٦١
٤٤	٤٦	يعد إلى ١٥ من الفكرة	٦٣
٦٦	٤٧	يعرف اسم واستعمال النتيجة	٦٣
٦٠	٤٨	يرتب الأشكال من الأصغر إلى الأكبر	٦٣
٦٣	٤٩	يعرف عدد الأضلاع في الشيء	٦٤
٥٣	٥٠	يشير إلى المستطيل	٦٤
٦٧	٥١	يصل الصور بالأعداد من ١ إلى ٣	٦٤
٥٥	٥٢	شير إلى ٨ ألوان	٦٥
٧٣	٥٣	ينشئ بالكميات ٤ أدوار من نموذج بأربعة	٦٥
٨١	٥٤	يجمع الأعداد إلى الخمسة	٦٨
٨٣	٥٥	يعرف أيام الأسبوع السبعة	٦٩
٦٨	٥٦	يلدرك مفهوم الصباح والظهر	٧٢
٧٩	٥٧	يلدرك أوجه التشابه والاختلاف	٧٤
٧٧	٥٨	يعرف عدد القروش في قطعة ١٠ قروش	٧٤
٨٤	٥٩	يعرف أسماء الحروف جميعها	٦٧
٧٨	٦٠	يرتب القصص المصورة حسب الأحداث	٧٦
٧٦	٦١	يعرف الوقت من الساعة	٧٧
٦٩	٦٢	يتصل برقم تليفون مكتوب	٧٩
الإجمالي		٦٢ بنأ	

جدول (٢) مقياس السلوك الاجتماعي

الترتيب النهائي	الترتيب الأصلي	السلوك	درجة الصعوبة بالمئف
١	١	يبادر إلى اللعب من تلقاء نفسه	٣١
٢	٦	يشارك في اللعب مع غيره	٣٧
٣	٤	يشارك في الألعاب الجماعية البسيطة	٣٧
٤	٢٠	يعرف أسماء أخوته	٤٣
٥	٨	يستمع بانتباه إلى القصص	٤٤
٦	١٦	يلعب مع الأطفال بتمام	٤٤
٧	٢٦	يلعب مع أخوته ألعاباً بسيطة	٤٥
٨	٣	يرد على التحية البسيطة	٤٦
٩	١٠	يعرف النوع	٤٧
١٠	٢٥	يساعد الكبار في المهام البسيطة	٤٨
١١	١٣	يفنى أو يؤدي شيئاً أمام الآخرين	٥٠
١٢	٥	يضع اللعب في أماكنها تحت إشراف	٥١
١٣	٢٢	يدعو للانتباه إلى ما يؤديه	٥٣
١٤	٧	يأخذ دوره	٥٣
١٥	٩	يعبر عن استيائه لفظاً بدلاً من يده	٥٣
١٦	٢	يذكر اسمه بالكامل	٥٤
١٧	١٧	يقول «شكراً» مقابل خدمة أو مجاملة	٥٥
١٨	٢٣	يختار أصدقاءه	٥٨
١٩	١٥	يضع اللعب في أماكنها (دون إشراف)	٦١
٢٠	٢٤	يعرف نوعين من المشاعر	٦٤
٢١	٢٧	يعرف العنوان كاملاً	٧٥

يلاحظ من الجدول نموذج ما يقرب من نصف البنود حول اللوجيت (١-) إلى (١+). ثم هناك القفزة في الصعوبة من ٦٤ إلى ٧٥ لمرة العنوان الكامل، والذي جاء ترتيبه الأخير أيضاً في المقياس الأصلي.



وبين الجدول التالي تدرج مقياس الحركات الدقيقة تبعاً للصعوبة

### جدول (٢)

الترتيب الجديد	الترتيب الأصلي	السلوك	درجة الصعوبة بالمف
١	١	يحاول على ورقة	٢٥
٢	١١	يصنع ستة أصعدة خشبية في لوحة الأصعدة	٣٠
٣	٢	ينسج برجاً من ٧-٦ مكعبات	٣٠
٤	٤	يصنع قطاراً من المكعبات	٣١
٥	٥	يلف يد مضرب البيس	٣٥
٦	٦	ينسج برجاً من ٨ مكعبات	٣٨
٧	١٣	يلصم الحفرز الخشبي (١ بوصة للخرزة)	٣٩
٨	٢٢	يقص أشياء صغيرة في زجاجة	٤٣
٩	١٦	يصنع كعكة مستديرة مسطحة بالصلصال	٤٣
١٠	١٩	يلصم خرز خشب (نصف بوصة للخرزة)	٤٤
١١	٨	يقلد بناء كوبري بالمكعبات	٤٤
١٢	١٧	يلف نمباتاً من الصلصال	٤٤
١٣	٢٠	يلف لعبة بزميلك (باي)	٤٤
١٤	٩	إغلاق قبضة اليد وتحريرك الإبهام ميناً ويساراً	٤٤
١٥	١٢	يلتقط أشياء صغيرة بمقاط	٤٥
١٦	٣٣	يدخل أوراقاً مطوية في ظرف	٤٥
١٧	٣١	يلف الحيط على بكرة خشب	٤٦
١٨	٢٩	يحول المتداول الورق إلى كرة بيد واحدة	٤٧
١٩	١٥	يطوى ويضغط الورق أفقياً ورأسياً	٥٠
٢٠	٢١	يفرد أصابع يد واحدة ويلبس يديهامة كل أصبع بالدور	٥٢
٢١	٣٤	يدخل أوراقاً في ملف	٥٤
٢٢	٢٨	يستخدم براية القلم الرصاص	٥٥
٢٣	١٤	يقص الورق بالمقص	٥٦
٢٤	٢٧	ينضم الورق بمشيك الأوراق	٥٨
٢٥	٢٣	يطوى وينسج الورق أفقياً ورأسياً بميل	٥٩
٢٦	٢٥	يحاكى بناء بوابة بالمكعبات	٦٠
٢٧	٢٤	يكمل لفزاً من ثلاث قطع	٦٢
٢٨	٣٥	يربط عقدة	٦٨
٢٩	٢٦	يقطع خطاً بالمقص	٧٠
٣٠	٣٦	يقشر جزرة بالمقشرة	٧٠
٣١	٣٧	يقطع صورة من مجلة	٨٣
٣٢	٣٢	يقطع مربعاً بالمقص	٨٤

### ترتيب البنود:

بعد حذف البنود غير الملائمة تم، تلريج بنود مقياس الحركات الكبيرة تبعاً  
لستوى الصعوبة بالمتف من ٢٠ إلى ٨٨ على النحو التالي:

### جول (٤)

### تلريج بنود مقياس الحركات الكبيرة تبعاً لمستوى الصعوبة

الترتيب النهائي	الترتيب في المقياس الأصلي	السلوك	درجة الصعوبة بالمثل
١	(٢)	يمشي على خط مستقيم تقريباً	٢٠
٢	(١)	يقفز في مكانه	٢٥
٣	(٤)	يمشي بظهره	٢٦
٤	(٣)	يقفز من أول سلمة على الأرض	٢٧
٥	(٧)	يقف ويضم الكمين والذراعين إلى جانبيه	٣١
٦	(٨)	يقفز على قدم واحدة لمدة ثانية	٣٨
٧	(١٠)	يقفز من أعلى شيء ارتفاعه ٥ أقدام	٣٩
٨	(١٢)	يرمي الكرة على ارتفاع ومسافة ٥ أقدام	٤٠
٩	(١٤)	يحمل صينية	٤٠
١٠	(١٦)	يحمل كوباً مملوئاً بالماء	٤١
١١	(١٧)	يمشي على خط دائري	٤٢
١٢	(٦)	يصعد وقد يهبط السلم مع تناوب القدمين	٤٣
١٣	(١١)	يستطيع القفز لمسافة ٨,٥ بوصة	٤٤
١٤	(١٣)	يمسك بالكرة بذراعين عموديتين ومفردتين	٤٥
١٥	(٣٤)	يتقدم باتجاه الكرة ويركلها بقدمه	٤٧
١٦	(٩)	يمشي على أطراف أصابعه	٤٨
١٧	(٢٢)	يتلف الكرة بذراعين متينتين عند الكوع	٤٨
١٨	(٢١)	يرمي الكرة بارتفاع ١٠ أقدام	٥٠
١٩	(٣٦)	يقفز على قدميه بالتناوب	٥٤

## تجميع مقاييس الحركات الكبيرة

الترتيب الجلويد	الترتيب في المقياس الأصلي	السلوك	درجة الصعوبة بالمئة
٢٠	(٢٣)	يصعد ويهبط السلالم مع تبادل القدمين	٥٤
٢١	(٢٩)	يقف على أطراف أصابع قدميه وهو يضع يديه على جانبيه فتعليه	٥٥
٢٢	(١٨)	يقف على قدم واحدة لمدة خمس ثوانٍ	٥٥
٢٣	(٣٧)	يقفز إلى الخلف	٥٦
٢٤	(٤١)	يقفز ويدور	٥٨
٢٥	(٢٥)	يقفز لمسافة ٢٣ بوصة على الأقل	٥٩
٢٦	(١٩)	يمشي إلى الأمام بحيث يلامس كعب القدم الأمامية أصابع القدم الخلفية	٦٣
٢٧	(٣٩)	يجري مسافة حصة أمتار ذهاباً وإياباً (المجموع حوالي ٣٠م)	٦٤
٢٨	(٢٧)	يمسك بكرة تنط	٦٤
٢٩	(٤٢)	ينط الكرة بيد واحدة ويتلقفها بيديه	٦٩
٣٠	(٤٦)	الوثب البعيد (٣٨ بوصة)	٧١
٣١	(٤٠)	يقف على قدم على حدة بالتناوب، وهو منمض العينين	٧٣
٣٢	(٤٣)	يتلقف الكرة بيد واحدة	٧٤
٣٣	(٤٤)	ينط الحبل	٨٨

**جدول (5) تدرج مقاييس ما قبل الكتابة  
في صورته النهائية تبعاً لمستوى الصعوبة**

الرقم الأصلي للبيد	الرقم النهائي للبيد	السلوك	درجة الصعوبة بالمئف
٥	١	يرسم أو يلون الخطوط والاشكال	٥
٤	٢	يقلد الشكل الدائري	١٦
١٥	٣	يرسم بأصابع الألوان مستخدماً الأصابع واليد والفراخ	١٧
٨	٤	ينقل شكل الدائرة	٢٥
١٦	٥	ينقل شكل +	٣٤
٩	٦	يقلد شكل +	٣٥
٣	٧	يقلد شكل ٧	٣٥
١٠	٨	ينقل شكل ٧	٣٨
٧	٩	ينقل شكل ب	٤٠
١١	١٠	ينقل شكل ب	٤١
١٣	١١	يعيد على أو يعلم على طريق على شكل معين	٤٢
١٢	١٢	ينقل شكل د	٤٤
١٧	١٣	ينقل شكل للمربع	٥٤
١٩	١٤	ينقل شكل للثلث	٥٨
١٨	١٥	ينقل كلمة بسيطة	٦٣
٢٤	١٦	يكتب الأحرف من ١ إلى ٩	٦٨
٢٣	١٧	يطبع أو يكتب اسمه	٦٨
٢١	١٨	ينقل اسمه	٦٨
٢٢	١٩	ينقل شكل للمستطيل مع الاقطار	٧١
٢٦	٢٠	يطبع أو يكتب اسمه واسم والده	٧٥
٢٥	٢١	ينقل شكل للمعين	٧٨
٢٧	٢٢	يكتب الأحرف من ١ إلى ١٩	٨٢
٢٠	٢٣	يرسم منزلاً بسيطاً	٩١
الإجمالي		٢٠ بيتاً	

**جدول (٦) تدرج مقياس اللغة في صورته النهائية**  
**تبعاً لمستوى الصعوبة**

الرقم الأصلي للبنء	الرقم النهائي للبنء	السلوك	درجة الصعوبة بالمئ
٩	١	يذكر اسم الشيء المفضل لديه	١٣
٤	٢	يستطيع التحدث باستخدام ٥٠ كلمة أو أكثر	٢٠
٣	٣	يشير إلى نفسه باستخدام اسمه	٢٤
١	٤	يشير إلى خمس صور لأشياء معروفة	٢٥
٢٠	٥	ينقل رسالة شفوية لفظية من جزء واحد	٢٩
٨	٦	يشير إلى ثلاثة صور لنشاطات معروفة	٣٤
١٢	٧	يذكر أسماء ٣ نشاطات معروفة	٣٩
٢٢	٨	يعبر عن معاني الكلمات بالحركة	٣٩
١٠	٩	يشير إلى ١٠ صور لأشياء معروفة	٤١
١٤	١٠	يجيب عن سؤال واحد بخصوص الحاجات الجسدية	٤١
٣٣	١١	يذكر تعريف الأسماء الملموسة (أسماء الذوات)	٤٤
١٧	١٢	يذكر أسماء ١٠ صور لأشياء معروفة	٤٦
٢٧	١٣	يعيد جملة من ١٢ مقطعاً	٤٨
٢١	١٤	يجيب عن أسئلة تبدأ بإفأ وماذا	٤٨
٢٤	١٥	يبرهن فهمه لأربعة حروف جبر عن طريق وضع الكعب	٥٢
٣٨	١٦	ينقل رسالة لفظية من جزئين	٥٤
٢٦	١٧	يجيب عن ٣ أسئلة بخصوص الحاجات الجسدية	٥٥
٦	١٨	يستخدم صيغة الجمع	٥٥
٢٨	١٩	يذكر الأحداث والحبرات القريبة بالترتيب	٥٥
٣٠	٢٠	يذكر الضء	٥٦
٤٠	٢١	يشير إلى الجانب اليمى واليسار من الجسم	٦٠
٣٢	٢٢	يشير إلى ٨ من أعضاء الجسم	٦١

تتابع تلوج مقياس اللغة في صورته النهائية

تبعاً لمستوى الصعوبة

الرقم الأصلي للبنء	الرقم النهائي للبنء	السلوك	درجة الصعوبة بالمئء
٣٧	٢٣	يتبع ٣ تعليمات في تتابع سليم	٦٢
٣٤	٢٤	يلءر مصادر ١٥ نشاطاً	٦٣
٢٩	٢٥	يلءر استعمالات الحواس	٦٤
٣٥	٢٦	يلءر قصة باستعمال الصور	٦٧
٤٢	٢٧	يلءر قصة دون استعمال الصور	٦٨
٣٩	٢٨	يلءر أسماء ٨ حيوانات	٧٠
٤١	٢٩	يتبع التعليمات المزدوجة بخصوص اليمين واليسار	٧٢
٣٦	٣٠	يلءر الكلمات	٩٤
الإجمالي		٣٠ بنءاً	

جول (٧) مفلس مساعدة الذات

الترتيب النهائي	الترتيب الأصلي	السلوك	درجة الصعوبة بالمئة
١	١	يشير إلى حاجته للمذهب إلى الحمام	٢٧
٢	٣	يجفف يديه بعد غسلهما	٣٠
٣	٧	يمسح أنفه بمنديل	٣٣
٤	٤	يساعد في حمل الأشياء	٣٤
٥	٢	يخلع بالظود دون أزرار	٣٧
٦	١٩	يطعم نفسه بالملقة (يسكها بأصابعه)	٣٩
٧	١٢	يحصل بنفسه على الماء	٤٢
٨	٢١	يفسل وجهه يجففه	٤٤
٩	١٣	يذهب وحده إلى الحمام	٥٤
١٠	٩	يلبس الحذاء	٤٩
١١	٥	يرتدي ملابسه تحت إشراف	٤٩
١٢	٢٤	يمشط شعره بالفرشاة أو المشط	٥٣
١٣	١٤	يشد الطارد (السيون)	٥٥
١٤	١٦	يلبس الحذاء في القدم الصحيحة	٥٧
١٥	١٠	يفسل أستانه بالفرشاة مع المساعدة	٥٧
١٦	٢٠	ينظف نفسه بعد استخدام الحمام	٥٨
١٧	١٨	يفسل أستانه دون مساعدة	٦١
١٨	٦	يعلق ملابسه على شمانة حائط	٦١
١٩	٢٥	يستحم بنفسه مع المساعدة	٦١
٢٠	٢٢	يعد ساندوتشا لنفسه	٦٦
٢١	١٧	يربط الحذاء	٦٨
٢٢	٢٣	يربط الحذاء مع العقدة النهائية	٧٤

جلول (أ) مقاييس النمو المعرفي وفقاً لبورتاج ١٩٩٧

النمو المعرفي

العمر	م	الأداء	سلوك ابتدائي	سلوك الانحياز	تعليمات
١-٠	١	يزيل قطعة قماش عندما تدخل على الوجه			
	٢	ينتظر إلى شيء أبعد من الجال المباشر لرؤيته			
	٣	يخرج شيئاً من وعاء مفتح			
	٤	يضع شيئاً في وعاء مقلداً الآخرين			
	٥	يضع شيئاً في وعاء عندما يطلب منه ذلك لفظياً			
	٦	يبرز لعبة تصدر صوتاً ومربوطة بحبل			
	٧	يضع ثلاثة أشياء في وعاء ثم يفرغه			
	٨	ينقل شيئاً من يد إلى الأخرى لينتقل شيئاً آخر			
	٩	يستقل لعبة ويلتقطها			
	١٠	يجد شيئاً مخبئاً تحت وعاء			
	١١	يدفع ثلاثة مكعبات مرتبة في شكل قطار			
	١٢	يرفع الدائرة من لوحة الأشكال			
	١٣	يضع وتراً مستطيلاً في لوحة الأوتار عند الطلب			
	١٤	يؤدي حركات بسيطة عند طلبها			
٢-١	١٥	يخرج ستة أشياء من وعاء بمفرده، واحداً في كل مرة			
	١٦	يشير إلى جزء واحد من أجزاء جسمه			
	١٧	يرص ٣ مكعبات فوق بعض عند الطلب			
	١٨	يطابق الأشياء المتماثلة			
	١٩	يشغيط على الورق			



تفحص يورتاج ١٩٩٧

العمر	م	الأداء	سلوك ابتدائي	سلوك الانجاز	تعليقات
	٢٠	يشير إلى نفسه عند سؤاله عن اسمه			
	٢١	يضع خمسة أوتاد مستقيمة في لوحة الأوتاد عند الطلب			
	٢٢	يطابق الأشياء مع صورها			
	٢٣	يشير إلى صورة سماء			
	٢٤	يقلب صفحات الكتاب ٣-٢ صفحات في المرة ليجد صورة سماء			
٣-٢	٢٥	يجد كتابا بعينه عندما يطلب منه ذلك			
	٢٦	يكمل لوحة الأشكال ذات الثلاثة قطع			
	٢٧	يسمى أربع صور مأقوة			
	٢٨	يرسم خطا رأسيا مقلدا			
	٢٩	يرسم خطا أفقياً مقلدا			
	٣٠	ينسخ دائرة			
	٣١	يطابق الأشياء حسب للمس			
	٣٢	يشير إلى الكبير والصغير عند الطلب			
	٣٣	يرسم علامة + مقلدا			
	٣٤	يطابق ثلاثة ألوان			
	٣٥	يضع الأشياء في / وعلى / وتحت/ عند الطلب			
	٣٦	يسمى الأشياء التي تصدر أصواتا			
	٣٧	يركب لعبة متشابكة مكونة من أربعة قطع			
	٣٨	يسمى الأفعال التي تعبر عنها الصور			

تكملة برنامج ١٩٩٧

العمر	م	الاداء	سلوك ابتدائي	سلوك الانجاز	تعليقات
	٣٩	يطابق الأشكال الهندسية مع صور تلك الأشكال			
	٤٠	يرص خمس حلقات أو أكثر على وتر بترتيب أحجامها			
٤-٣	٤١	يسمى الأشياء وفقاً لحجمها كبيرة وصغيرة			
	٤٢	يشير إلى عشرة أجزاء من جسمه عندما يسأل			
	٤٣	يشير إلى الولد والبت عندما يطلب منه ذلك			
	٤٤	لفظياً			
	٤٥	يجمع شكلاً مكوناً من جزئين ليكون متما شيناً واحداً			
	٤٦	يصف حشون أو شخصيتين من قصة مألوفة أو برنامج تلفزيوني			
	٤٧	يكرر لعب الأصابع مع الكلمات والأداء الحركي			
	٤٨	يزرع شيناً واحداً لكل مفردة (٣ أشياء)			
	٤٩	يشير إلى الأشياء الطويلة والقصيرة			
	٥٠	يخبر عن الأشياء التي تنتمي إلى بعضها			
	٥١	يعد حتى ٣ مقلداً			
	٥٢	يرتب الأشياء في مجموعات			
	٥٣	يرسم على «٧» مقلداً			
	٥٤	يرسم خطاً يرسم قطراً بين زاويتين متقابلتين لورقة مربعة طول ضلعها ١٠ سم			
	٥٥	يعد حتى عشرة أشياء مقلداً			

تبع يورنك ١٩٩٧

المر	٢	الأداء	سلوك ابتدائي	سلوك الانجاز	تعليقات
	٥٦	يبنى كويرى من ثلاثة مكعبات مقلدا			
	٥٧	يطابق ترتيباً أو نموذجاً من المكعبات أو أكثر			
	٥٨	ينسخ سلسلة من علامة V (VVVVVVVVVV) بحركة واحدة			
	٥٩	يضيف ساقاً أو ذراعاً لرسم رجل غير مكتمل			
	٦٠	يكمل صورة مجزأة (بازل) من ٦ قطع			
	٦١	يسمى الأشياء إما متماثلة أو مختلفة			
	٦٢	يرسم مربع مقلداً			
	٦٣	يسمى ثلاثة ألوان عندما يطلب منه			
	٦٤	يسمى ثلاثة أشكال O, Δ, □			
٥-٤	٦٥	يلتقط عدداً محدداً من الأشياء، عندما يطلب منه ذلك (٥-١)			
	٦٦	يسمى خمسة أشياء من ملمسها			
	٦٧	ينسخ مثلاً عندما يطلب منه ذلك			
	٦٨	يتذكر أربعة أشياء رأها في الصورة			
	٦٩	يسمى الوقت المرتبط بأنشطة معينة خلال اليوم			
	٧٠	يردد أناشيد الطفولة المألوفة			
	٧١	يخبر عما إذا كان ذلك الشيء أثقل أم أخف (الفرق أقل من $\frac{1}{4}$ كجم)			
	٧٢	يخبر عن الشيء الذي فقد عند استبعاده من مجموعة بها ٣ أشياء			

تكملة بورتاج ١٩٩٧

الممر م	الأداء	سلوك ابتدائي	سلوك الانجاز	تعليمات
٧٣	يسمى ثمانية ألوان			
٧٤	يتعرف العملات النقدية للمعدنية ٥، ١٠، ٢٥ قرشا			
٧٥	يطابق الرموز (الأحرف والأرقام)			
٧٦	يخبر عن لون شيء ذكر له رسمه			
٧٧	يميد ذكر خمس حقائق رئيسية من قصة سمها ٣ مرات			
٧٨	يرسم شخصا (رأس وجذع وذ أطراف)			
٧٩	يغني خمسة أسطر من أغنية			
٨٠	يبنى هرمًا من عشرة مكعبات مقلدا			
٨١	يسمى الأشياء إما طويل أو قصير			
٨٢	يطبع الأشياء خلف/ بجانب/ بعد أو قريب منه			
٨٣	يطابق مجموعات متساوية من ١ إلى ١٠ أشياء			
٨٤	يسمى أو يشير إلى الجزء الناقص أو المفقود من صورة شيء			
٨٥	بعد من الذاكرة من ١ حتى ٢٠			
٨٦	يذكر للموضع: الأول، الأوسط، الأخير			
٨٧	بعد حتى ٢٠ شيئا ويذكر عددها			٦-٥
٨٨	يسمى عشرة أرقام مكتوبه أمامه			
٨٩	يذكر الشمال واليمين بالنسبة إلى نفسه			
٩٠	يقول الحروف الأبجدية بالترتيب			

## تكملة بورتاج ١٩٩٧

العمر	م	الأداء	سلوك ابتدائي	سلوك الانجاز	تعليقات
	٩١	يكتب اسمه الأول			
	٩٢	يسمى خمسة أحرف مكتوبة أمامه			
	٩٣	يرتب الأشياء حسب الطول والعرض			
	٩٤	يسمى الأحرف الأبجدية للمكتوبة أمامه			
	٩٥	ترتب الأرقام من ١ إلى ١٠ في التسلسل الصحيح			
	٩٦	يذكر موضع الشيء: الأول، الثاني، الثالث			
	٩٧	يشير إلى الرقم الذي ذكر له من ١ إلى ٢٥			
	٩٨	ينسخ شكل الممين			
	٩٩	يكمل لعبة متاهة بسيطة			
	١٠٠	يذكر أيام الأسبوع بالترتيب			
	١٠١	يستطيع جمع وطرح الأعداد حتى ثلاثة أشياء			
	١٠٢	يذكر تاريخ ميلاده باليوم والشهر			
	١٠٣	يقرا ١٠ كلمات مطبوعة أمامه بمجرد النظر			
	١٠٤	يتوقع ما سوف يحدث			
	١٠٥	يشير إلى نصف الشيء والشيء الكامل			
	١٠٦	يعد من الذاكرة من ١ حتى ١٠٠			

**تكميع جدول (أ)**  
**بطاقة تقويم سلوك الطفل الاجتماعي**  
**وفقاً لبرنامج يورتاج**

العمر	م	الأداء
صفر - ١	١	يراقب شخصاً يتحرك أمام بصره مباشرة
	٢	يتسم استجابة لاهتمام شخص كبير
	٣	يصدر أصوات استجابة للاهتمام به
	٤	ينظر إلى يديه، وكثيراً ما يتسم أو يصدر أصواتاً
	٥	يستجيب لوجوده في محيط العائلة بالابتسام أو بإصدار أصوات أو بالكف عن البكاء
	٦	يتسم استجابة لتعبيرات وجوه الآخرين
	٨	يتسم ويصدر أصواتاً لصور بالمرآة
	٧	يرت على قسمات وجه الشخص البالغ ويجلبها (الشمر، الأنف، العين).
	٩	مد ذراعيه إلى شيء مقدم له
	١٠	مد ذراعيه إلى شخص مألوف
	١١	مد ذراعيه إلى الصورة بالمرآة أو طفل آخر ويرت عليه
	١٢	يمسك ويضع شيئاً ما مقدماً له لمدة دقيقة على الأقل
	١٣	يهز أو يضغط على شيء موضوع في يده، ويصدر به أصواتاً عن غير قصد
	١٤	يلعب دون إشراف لمدة ١٠ دقائق
	١٥	كثيراً ما ينشد الاتصال البصري عند الاهتمام به لمدة ٢ - ٣ دقائق
	١٦	يلعب بمفرده مسروراً بجوار شخص كبير، يمارس نشاطه لمدة ١٥ - ١٠ دقيقة
	١٧	يصدر أصواتاً لجذب الانتباه
	١٨	يقلد لعبة «بغ» أو «عاو»
	١٩	يضيق يديه «إلى يصفق سوسه» مقلداً الكبار

(تتبع):

العمر	٢	الاداء
٢-١	٢٠	يحرك اللعبة أو الشيء أو قطعة من الطعام للشخص الكبير ولكنه لا يتركها دائماً
	٢١	يرفع يديه «كبير قوياً» مقلداً الكبار
	٢٢	يقدم اللعبة أو الشيء أو قطعة الطعام للشخص الكبير ولكنه لا يتركها دائماً
	٢٣	يحترق أو يربت على أو يقبل الأشخاص المألوفين لديه
	٢٤	يظهر استجابة الاسم بأن ينظر أو يتقدم لحمله
	٢٥	يضغط على اللعبة أو يهزها مقلداً ليحدث صوتاً
	٢٦	يتناول لعبة أو شيء بيديه
	٢٧	يقدم لعبة أو شيئاً للكبير ويتركها له
	٢٨	يقلد حركات طفل آخر أثناء اللعب
	٢٩	يقلد الكبير في الأعمال البسيطة (يحاول استخدام المكنسة، شد ملاءة السرير، يضع الملابس في السلة)
	٣٠	يلعب بجر طفل آخر، كل منهم يمارس أنشطة منفصلة
	٣١	يشارك في لعبة مثل دفع السيارة أو دحرجة الكرة مع طفل آخر لمدة ٥٠ دقيقة
	٣٢	يتقبل غياب الوالدين بالاستمرار في الأنشطة وقد يفضي للحفظات
	٣٣	يستكشف بيته بفاعلية
	٣٤	يشارك مع شخص آخر في الألعاب اليدوية (يشد الحبل - ويدير المقبض).
	٣٥	يحترق ويحمل العروسة أو أي لعبة لديه
	٣٦	يكرر الأفعال التي تثير الضحك والانتباه
	٣٧	يعطي كتاباً لشخص كبير ليقرأه له أو يشاركه تصفحه
	٣٨	يجذب شخصاً آخر ليريه بعض الأعمال أو الأشياء
	٣٩	يسحب يده قاتلاً «لا.... لا» عندما يقترب من شيء ممنوع مع تذكيره بذلك

(تابع):

الممر	٢	الأداء
٣-٢	٤٠	يستظر تلميذه احتياجاته عندما يكون على الكرسي المرتفع لإطعامه أو الطاولة لتغيير ملابسه.
	٤١	يلعب بجوار ٢ - ٣ من رفاقه
	٤٢	يتقاسم شيئاً أو طعاماً مع طفل آخر عندما يطلب منه ذلك
	٤٣	يحیی رفاقه أو أشخاصاً مألوفين لديه له عندما يذكره.
	٤٤	يتعاون مع طلبات الوالدين ٥٠٪ من الوقت
	٤٥	عند إعطائه التعليمات، فإن الطفل يحضر أو يعطى شيئاً لشخص في حجرة أخرى
	٤٦	ينصت ويتفاعل مع الموسيقى أو القصص لمدة ٥ - ١٠ دقائق
	٤٧	يقول «من فضلك أو يمكن» و «شكراً» عندما تذكره
	٤٨	يحاول مساعدة والديه في الأعمال بالمشاركة في جزء منها (مسك سله المهملات)
	٤٩	يلعب لعبة لبس ملابس الكبار
٤-٣	٥٠	يقوم بالاختيار عند سؤاله
	٥١	يبدأ فهمه للمشاعر بقول ألفاظ مثل (حب، حزن، ضحك..... إلخ).
	٥٢	يقنى ويرقص مع الموسيقى
	٥٣	يتبع القواعد بتقليد أفعال الأطفال الآخرين
	٥٤	يحیی الكبار المألوفين لديه له دون تذكرة
	٥٥	يتبع القواعد في الألعاب الجماعية بقيادة شخص كبير
	٥٦	يطلب الإذن لاستخدام لعبة يلعب بها رفاقه
	٥٧	يقول «من فضلك» أو «يمكن» و «شكراً» دون تذكرة ٥٠٪ من الوقت
	٥٨	يرد على المكالمات التليفونية، ينادى على شخص كبير، ويتحدث مع شخص مألوف له
	٥٩	يأخذ دوره (يستظر دوره)
	٦٠	يتبع القواعد في الألعاب الجماعية بقيادة طفل أكبر



(تابع):

العمر	٢	الأداء
٤ - ٥	٦١	يتعاون مع طلبات الكبار ٥٠٪ من الوقت
	٦٢	يبقى في المساحة المخصصة بالحديقة بإشراف شخص كبير
	٦٣	يلعب بالقرب من أطفال آخرين ويتحدث معهم
	٦٤	يطلب المساعدة عندما يواجه صعوبة (في الحمام أو الحصول على الشراب)
	٦٥	يشارك في أحاديث الكبار
	٦٦	يردد الأناشيد والأغاني أو يرقص للآخرين
	٦٧	يحمل متفرداً في مهمة لمدة ٢٠ - ٣٠ دقيقة
	٦٨	يعتذر دون تذكرة ٥٠٪ من الوقت
	٦٩	يأخذ دورة مع ٨ - ٩ أطفال آخرين
	٧٠	يلعب مع ٢ - ٣ أطفال لمدة ٢٠ دقيقة في نشاط متعاون (مشروع أو لعبة)
٥ - ٦	٧١	يتصرف علنياً بطريقة مقبولة اجتماعياً
	٧٢	يطلب الإذن لاستخدام أشياء تخص الآخرين ٧٥٪ من الوقت
	٧٣	يمبر عن مشاعره الخاصة: زعلان، فرحان، يحب
	٧٤	يلعب مع ٤ - ٥ أطفال في نشاط متعاون دون إشراف دائم
	٧٥	يشرح قواعد اللعبة أو النشاط للآخرين
	٧٦	يقلد أوار الكبار
	٧٧	يشارك في الأحاديث أثناء اجتماعات الأسرة
	٧٨	يتبع قواعد الألعاب التي تتطلب جدلاً لفظياً
	٧٩	يواسي أصدقاء اللعب في وقت الضيق
	٨٠	يختار أصدقاءه
	٨١	يخطط ويبنى باستخدام أدوات بسيطة (أسطح منخفضة، حلة، رافعة، بكرة).
	٨٢	يمثل أجزاءً من قصة، يؤدي دوراً أو يستعمل المرائس المسرحية.

## ٩. الأنماط السلوكية السائدة

من سنة إلى ٥ سنوات من العمر

عند ١٥ شهرًا	
السلوك الحركي	السير بمفرده - التذحرج باليدين والرجلين لصعود درجات السلم
السلوك الذهني	تركيب برج من مكعبين - الشخبطة بالقلم - إسقاط عملة من فوهة زجاجة
النمو اللغوي	التنطق باسم شيء مألوف - [كالكرة] - قطة - إتياع الأوامر البسيطة
السلوك الاجتماعي	التعبير عن بعض الرغبات بالإشارة - ملاعبة والوالدين
عند ١٨ شهرًا	
السلوك الحركي	الجرى برعونة - الجلوس على كرسي صغير - صعود درجات السلم مع السند بيد واحدة - استكشاف الأدراج وفتحها.
السلوك الذهني	تركيب برج من ٣ مكعبات - الشخبطة على الورق - تقليد الخط الرأى فى الرسم من نموذج أمامه - النطاق العملة من الزجاجة.
النمو اللغوي	ترديد مقاطع ١٠ كلمات فى المتوسط - تعرف على أسماء الصور - التعرف جزء أو أكثر من أجزاء الجسم.
السلوك الاجتماعي	القدرة على الأكل بنفسه - طلب المساعدة عند مواجهة مشكلة - الشكوى عند التبول أو التبرز - تقبل الوالدين.

(تتبع):

عند ٢٤ شهرًا

السلوك الحركي	إجادة الجري - صعود ونزول درجات السلم - بمعدل درجة واحدة كل مرة لنقل القدمين. فتح الأبواب - التسلق على قطع الأثاث.
السلوك الذهني	تثبيت برج من ٦ مكعبات - استخدام القلم والشخطة على شكل دوائر - استخدام القلم لرسم خط أفقي منقول عن نموذج المحاكاة، ثنى قطعة من الورق مرة واحدة.
النمو اللفوي	صيغة جملة من ٣ كلمات مع بعضها مكونة من فاعل - فعل - مفعول به.
السلوك الاجتماعي	التمكن من الإمساك بالملقعة - المبادرة بسرده الأحداث بعد حدوثها في الحال - المساعدة في خلع الملابس أو الأحذية - الإنصات لرواية القصص الملونة.

عند ٣٠ شهرًا

السلوك الحركي	القفز
السلوك الذهني	بناء برج مكون من ٨ مكعبات - الشخطة بالقلم خطوط رأسية وأفقية
النمو اللفوي	الشمور بالذات والتركيز على كلمة «أنا» - يعرف اسمه كاملاً.
السلوك الاجتماعي	يساعد في نقل الأشياء - تقليد دور البالغين عند اللعب.

عند ٣٦ شهرًا

السلوك الحركي	صعود ونزول درجات السلم بتبديل القدمين
---------------	---------------------------------------

(تتبع):

- يركب الدراجة - يقف للمحظة على قدم واحدة.

تثبيت برج من ٩ مكعبات - تركيب كويرى من ٣ مكعبات بعد مشاهدة النموذج وكيفية تركيبه - استخدام القلم والورقة لرسم دائرة بعد مشاهدة نموذج - رسم خط رأسى وآخر أفقى متقاطع عليه على شكل زائد بعد مشاهدة نموذج.

إدراك العمر والنوع - العد حتى ٣ - تكرار سرد جملة من ٦ مقاطع.

لعب لعب بسيطة على التوازي مع أطفال آخرين [كل على حدة] المساعدة فى ارتداء الملابس [فك الزراير - ارتداء الأحذية] غسيل الأيدي.

السلوك اللفوى

النمو اللفوى

السلوك الاجتماعى

---

عند ٤٨ شهراً

---

القفز أو التنطيط بقدم واحدة -لقاء الكرة باليد - استخدام المقص لتقطيع الصور - إجابة التسلق.

التمكن من تركيب الكويرى بعد مشاهدة نماذج. استخدام القلم والورقة لنقل رسم هندسى مربع وتقاطع خط طول وعرض على شكل صليب بعد مشاهدة نموذج - رسم شخص مع أجزاء جسمه [من ٢ - ٤ أجزاء بخلاف الرأس].

العد حتى ٤ / ، سرد قصة

السلوك الحركى

السلوك الذهنى

النمو اللفوى

(تتبع):

السلوك الاجتماعي

اللعب مع أطفال كثيرين بدء مرحلة التلاحم  
الاجتماعي وتوزيع أدوات اللعب - القدرة  
على قضاء حاجته بنفسه وقت اليقظة.

---

عند ٦٠ شهراً

---

التزحلق

استخدام الورقة والقلم لنقل شكل هندسي هو  
المثلث من نموذج.

التمكن من أسماء ٤ ألوان - تكرار جملة من

١٠ مقاطع كلمات العد حتى ١٠

القدرة على الارتداء وخلع الملابس - توجيه

أسئلة عن معاني الكلمات - توزيع الأدوار

للعب (الألعاب الاليفة).

## ١٠- اختبارات للحكم على القدرات اليدوية لأطفال [نوع عضلات الأظفار]

(١) لمس أصابع اليد الواحدة بإصبع إبهام اليد نفسها:

هذا الاختبار شائع عند تقييم القدرات الحسية بين الأطفال، فيطلب من الطفل أو الطفلة لمس كل إصبع على حدة بالإبهام. يستطيع الأطفال اعتباراً من سن ٥ سنوات تأدية هذا الاختبار، ولكن يبطئ - ولا بد للطفل في هذا السن من مراقبة حركات الأصابع بعناية.

وعند سن ٧ - ٨ سنوات، يستطيع معظم الأطفال الطبيعيين من تأدية هذا الاختبار بسهولة.

وقد استخدم هذا الاختبار بعد ضبطه وفق التوقيت الزمني وعدد الأخطاء، فوجد أنه:

عند عمر ٦ سنوات ٧٠٪ من الفتيات، أتمت الاختبار بنجاح، ٤٧٪ من البنين.

في سن ٦ سنوات ٦٥٪ من الأطفال أتموا الاختبار في ٥ ثوانٍ.

في سن ٧ سنوات ٨٥٪ من الأطفال أتموا الاختبار في ٥ ثوانٍ.

(٢) لف الخيط على بكرة - ومعدل سرعة اللف بيد واحدة أو باليدين.

(٣) إلقاء عملات في حصالة بكتنا اليمين ومعدل السرعة.

إلقاء ١٢ - ٢٠ عملة في الحصالة - عملة بعد الأخرى - مرة باليد اليمنى - ومرة

أخرى باليد اليسرى وحساب التوقيت.

عند عمر ٥ سنوات تمكن ٣٠٪ من الأطفال من إلقاء ٢٠ عملة في مدة أقل من

١٦ ثانية.

عند عمر ٧ سنوات ٨٠٪ من الأطفال في مدة أقل من ١٦ ثانية باليد المفضلة.

(٤) لضم الحرز: يهدف الاختبار تقييم الكفاءة اليدوية.

ويضمن الاختبار ضم ٨ مكعبات فى سلك. مع تسجيل الزمن.  
فى عمر ٨ سنوات، تمكن ٨٠٪ من الأطفال تأدية العمل فى أقل من ٢٠ ثانية.  
عند عمر ٩ سنوات، تمكن ٨٨٪ من الأطفال تأدية العمل فى أقل من ٣٠ ثانية.  
(٥) وضع الكبريت فى علب الكبريت.

وضع ٢٠ عود كبريت [١٠ أزواج] فى العلبة.  
عند عمر ٥ سنوات، استطاع ٢٥٪ من الأطفال وضعها فى ١٦ ثانية.  
عند عمر ٨ سنوات، استطاع ٧٠٪ من الأطفال وضعها فى ١٦ ثانية.

#### تطور مراحل الإمساك بالقلم فى الطفولة

والمراحل التى يمر بها الأطفال عند البدء فى الإمساك بالقلم والشخبة وتعلم  
الرسم وتعلم الكتابة هى عامة كالآتى:

١- يستعمل الطفل أداة [الأقلام - الطباشير] ويعلم بها على الورق، وعلى الأسطح  
الأخرى.

وتتدرج سلوكيات الشخبة فى مراحل متقدمة من عمر ١٥ شهراً، وحتى ٢,٥  
سنة.

وهذا التسلسل يصبح ظاهرياً عند تحليل وتصنيف جهود عدد كبير من الأطفال.  
وقد قامت Kellog على مدى ٢٠ عاماً بجمع وتصنيف ما يزيد عن مليون رسم  
من رسومات الأطفال، وبناءً عليه قسمت مراحل تمكن الطفل والتوافق بين اليدين  
والعينين عند الرسم والكتابة إلى ٤ خطوات، وهى:  
أولاً: مرحلة الشخبة.

ثانياً: مرحلة التجمع بمعنى تجميع متفرق.

ثالثاً: مرحلة تجمع ٣ أو أكثر من الأشكال الهندسية.

رابعاً: المرحلة التشكيلية رسم صور بدقة متزايدة على خط مستقل.

ومن الطبيعي أن الطفل الذى يلاحظ كتابة ورسم الآخرين بالمنزل، وتتاح له الأدوات الكتابية كاملة، والأدوات الأخرى سيكتسب مهارة أكثر قبل الطفل الذى لم تتح له هذه الفرص - وعليه.. فإن مهارات مثل الشخبطة والرسم والكتابة تتشكل لدرجة كبيرة بالظروف البيئية المنزلية.

وعادة يبدأ الطفل الرسم على هيئة خطوط أفقية - يليها الشخبطة فى شكل خطوط رأسية، يلى ذلك رسم جزء ملتوى كخصلة الشعر - تكرر لتكون حلزوناً تتطور لرسم دائرة بعدة محيطات، وعند سن ٣ - ٤ سنوات يبدأ الطفل فى رسم الدائرة بمحيط واحد.

#### الإختبارات تشمل على:

نسخ أشكال هندسية للأطفال بين سن ٤ - ٨ سنوات من نماذج تضم: المربع - الدائرة - المستطيل - المثلث - المعين.

النتيجة التى حصلت عليها Kellog كانت كالآتى:

(١) أن الأطفال الصغار ما بين ٤ - ٥ سنوات يميلون إلى رسم المربعات والمستطيلات على الجانب كل على حدة دون محاولة إدماجهم.

(٢) عند عمر ٤ - ٥ سنوات، وجد أن ٥٠٪ من الأطفال لم يتمكنوا من غلق محيط الدائرة.

(٣) عند عمر ٥ سنوات، كانت رسومات المستطيلات - الدوائر والمربعات منفصلة بوضوح.

(٤) الأطفال الذين يستعملون اليد اليمنى يبدأون عادة رسم المربعات والمستطيلات فى الركن الأعلى على يسار الورقة مع الرسم، عكس عقارب الساعة - والعكس صحيح بالنسبة للذين يستعملون اليد اليسرى.

(٥) رسم المثلث بدقة تم عندما كان عمر الأطفال ٦ سنوات، وتم البله فى رسم المثلث من الزاوية العليا - وكذلك المماس (معين).



- (٦) رسم اللسان (معين) لم يتمكن الأطفال من نقله إلا عند سن ٧ سنوات.
- (٧) عندما طلب من الأطفال نقل أو نسخ صور لأشكال هندسية من نموذج، قام الأطفال رسم الأشكال الهندسية الصعبة بحجم صغير، فكانت المثلثات أصغر من المربعات - والمثلثات أصغر من المثلث.
- (٨) قام الأطفال برسم الخطوط الجانبية - وحاولوا عند نسخ نموذج المثلث أدلة الورقة - حتى يمكن رسم خط أفقي وخط رأسى بالنسبة لحافة المتصلة القريبة من الطفل.

عند دراسة رسم الأطفال لتقييم أدائهم في نقل ٦ أشكال هندسية، وجد التالي:

١- بالنسبة للتدرج في الصعوبة في الرسم [من الأقل صعوبة إلى الأكثر صعوبة] الدائرة - المربع - المثلث - المستطيل المقسم - المنشور [المعين] يستطيع طفل عمره ٣ سنوات أن يرسم دائرة كاملة. لرسم المربع، كان ممكناً بالنسبة لطفل عمره ٤ سنوات. المثلث والصليب رسمهما الأطفال عند عمر ٥، ٦ سنوات وسبع سنوات، بينما المستطيل المقسوم والمعين رسمهما الأطفال عند عمر ٨ سنوات، ٩ سنوات.

٢- بالنسبة للدائرة، كانت ترسم من أعلى إلى أسفل خاصة بين الأطفال فوق سن ٥، ٥ سنة .. عندئذ تمكن الأطفال من رسم الدائرة، بعكس اتجاه الساعة كخط واحد مستمر.

٣- ولو أن الأطفال عند سن ٤ سنوات أمكنهم رسم الصليب.. إلا أنه لم يتقن رسمه إلا عند عمر ٩ سنوات. وعند عمر ٥ سنوات يتم رسم الخط الرأسى أولاً من أعلى إلى أسفل، وبعد ذلك الخط الأفقى من اليسار إلى اليمين.

٤- تمكن الأطفال عند عمر ٥ - ١٠ سنوات من رسم المربع كخط مستمر عكس عقارب الساعة، بينما قبل هذا العمر، يرسم الأطفال عادة خطين أفقيين متفصلين تم توصيلهما بخطين رأسيين متفصلين.

٥- حاول غالبية الأطفال عند عمر ٥ سنوات رسم المثلث بدرجة من الدقة - ولكن ١٧٪ من هؤلاء الأطفال تمكنوا من رسم المثلث كاملاً وبدقة. معظم الأطفال تركوا القمة مفتوحة أو الشكل مختلاً. تمكن معظم الأطفال عند سن ٧ سنوات من رسم المثلث بدقة، والطريقة الشائعة المستخدمة هو البدء بقمة الزاوية.

٦- بطريقة رسم المربع نفسها، رسم الأطفال الإطار الخارجى للمستطيل كخط واحد مستمر - مبتدئين من الزاوية العليا جهة اليسار، مع الاستمرار فى اتجاه ضد عقارب الساعة وهذا الشكل من الأشكال الصعب نقلها. وحتى رسومات الأطفال عند عمر ١٠ سنوات كانت غير دقيقة.

٧- مع أن الأطفال ابتداء من عمر ٥، ٤ - ٥ سنوات، حاولوا رسم المعين - لم يرسم بدقة إلا بين الأطفال عمر ٧ سنوات.

ولم يظهر اختلاف فى القدرة أو كفاءة الرسم بين الأطفال مستعملى الأيدى اليمنى أو اليسار. الاختلاف الوحيد كان فى اتجاه الخطوط، فبينما كان الاتجاه فى رسم المربعات ضد عقارب الساعة بين مستعملى الأيدى اليمنى، كان رسم المربعات والمستطيلات فى اتجاه عقارب الساعة بين مستعملى الأيدى اليسار. وعند استخدام سلوك الرسم لتقييم الحالة العاطفية أو العقلية للطفل، فيجب أن يتم ذلك بعد جمع عدد كبير من رسومات الطفل نفسه؛ حيث يتفاوت نمط الرسم كثيراً فى خلال الأسبوع الواحد.

## مؤشرات توضيح تطور مراحل سلوك الرسم والكتابة

العمر بالسنتين	السلوك موضوع الدراسة
١, ٥	الشخبة - أنماط متكررة للخطوط والدوائر
٢	خطوط متقاطعة فردية أو متعددة كالصليب
٣	أنماط متعددة للشخبة بأماكن متعددة على الصفحة رسم خط متقاطع بسيط باستخدام خطين رسم أشكال بدمج شكلين مع بعض دمج أكثر من شكلين لتكوين منظر
٤	رسم الشمس بالخطوط - رسم الوجوه - أشخاص رسم المنازل بطرق بدائية إظهار بعض تفاصيل جسم الإنسان - اليدين - الرجلين كمصاة رسم البواخر والسيارات بطريقة بدائية رسم الدوائر والمربعات
٥	رسم الحيوانات - رسم الأشجار تحسن في أسلوب رسم المنازل - ووسائل النقل
٧	رسم شكل المعين
٩	رسم الأشكال ذات الأبعاد الثلاثة - المكعب - الأسطوانة
١١	ظهور الفكر أو الرؤية الخطية في الرسومات

في خط متواز للجهود المبذولة لرسم الأشكال الهندسية، تجرى محاولات على الأطفال عند سن ٤ - ٥ - ٦ سنوات لرسم الحروف والأرقام؛ فالأطفال عند سن ٤ سنوات يميلون إلى عشرة الحروف على طول الصفحة.

ف عندما يبدأ الطفل في الرسم وفي تعلم الكتابة.. فإنه يحتاج إلى مساعدة التوافق بين الحركة الرؤية.

الأطفال عند عمر ٥ - ٦ سنوات في حاجة إلى ملاحظة مستمرة لحركة الأيدي عند تعلم الكتابة.

وعند عمر ٧ سنوات، يمكن القول؛ أن التوافق بين اليد والعين يصبح مثاليًا لآداء الرسم بصورة جيدة، ولو أن الطفل في هذه الرحلة لا يزال يلاقي صعوبة في رسم الأبعاد الثلاثية للمكعبات والإسطوانات. وعليه.. فإن دور المعلم هو في مساعدة الطفل على تكوين الروابط، التي تصل الرؤية بالحركات واليدين.

## بطاقة متابعة المعلمة لسلوك الطفل بالروضة

### ١- مؤشرات خاصة بفترة الصباح

استخدمي جملاً وصفية لهذه المؤشرات من خلال مراقبتك للمعلمة:

١- تمهد لأخبار الصباح بطريقة جذابة :

.....

٢- تضح الوسائل بجوارها :

.....

.....

٣- تبدأ بعرض الموضوع عند انضمام معظم الأطفال للحلقة :

.....

.....

٤- تشجع الأطفال على استخدام حواسهم :

.....

.....

٥- توجه أسئلة متنوعة للأطفال :

أ- أسئلة مفتوحة :

.....

.....

ب- أسئلة محددة:

.....

.....

ج- إجابة السؤال بسؤال:

.....

.....  
د. أسئلة تبدأ بـ (لو):  
.....  
.....

.....  
٦ - تشجيع الأطفال على المشاركة:  
.....  
.....

.....  
٧ - في نهاية الحلقة، تتأكد من وصول الهدف للأطفال من خلال استنتاج المعلومات:  
.....  
.....

.....  
٨ - الانتقال لنشاط آخر بسلامة وراحة:  
.....  
.....

.....  
٩ - أمور أخرى لاحظتها:  
.....  
.....

## نموذج إعداد النشاط بالروضة (للمعلمة)

اسم النشاط : .....  
في نهاية النشاط يكون الطفل قادراً على : .....  
المواد والأدوات اللازمة :

- |    |    |
|----|----|
| ١- | ٢- |
| ٣- | ٤- |
| ٥- | ٦- |
| ٧- |    |

وصف النشاط وخطوات عرضه :

.....  
.....  
.....

نماذج لبعض الأسئلة:

.....  
.....  
.....

مراقبة الأمور التالية خلال عرض النشاط لمعرفة مدى استجابة الأطفال :

.....  
.....  
.....

كيفية الانتقال إلى نشاط آخر في الحلقة:

.....  
.....  
.....

## ٢- مؤشرات خاصة بفترة الوجبة

استخدمى جملا وصفية لهذه المؤشرات من خلال مراقبتك :  
١- مجلس المعلمة مع الأطفال، تشاركهم حديثهم وطعامهم.

.....  
.....

٢- تذكر الأطفال بالبسملة والحمد.

.....  
.....

٣- تطلب من أحد الأطفال أن يساعد طفلا آخر.

.....  
.....

٤- تشجع الأطفال على إكمال طعامهم.

.....  
.....

٥- تشجع الأطفال على تنظيم وترتيب الوجبة قبل الأكل وبعده.

.....  
.....

٦- توزع على أطفالها المسئوليات والمهام.

.....  
.....

٧- تشجع كل طفل على التحدث حول الطعام الذى يتناولونه بواسطة الحواس.

.....  
.....



٨- تشجع كل طفل على خدمة ذاته والاعتماد على نفسه.

.....

.....

.....

٩- تشجع الأطفال على الآداب الاجتماعية والصحية المناسبة.

.....

.....

.....

١٠- أمور أخرى لاحظتها.

.....

.....

.....

## ٢- مؤشرات خاصة بالعمل الحرفي الأركاني

استخدمى جملا وصفية لهذه المؤشرات من خلال مراقبتك:

١- قيام كل طفل بعمل إنتاجى متمم.

.....  
.....

٢- إعطاء كل طفل فرصة ليشعر بالنجاح والإنجاز.

.....  
.....

٣- وفرت المعلمة الأدوات والمواد التى تغنى خبرات الطفل.

.....  
.....

٤- وضعت المعلمة الأدوات والمواد بشكل يجذب الأطفال إليها.

.....  
.....

٥- اهتمت المعلمة بكل طفل كفرد.

.....  
.....

٦- أعطت من وقتها لعدد من الأطفال كأفراد، ودخلت فى عمل أو اشتركت معهم فى حديث .. إلخ.

.....  
.....

٧- قلعت المعلمة لبعض الأطفال الاقتراحات بدلا من الحلول.

.....  
.....

٨- استعملت المعلمة القدرة فى تعاملها مع الأطفال / التشجيع الفعال / أساليب لتوجيه الفعال.

.....  
.....

#### ٤- مؤشرات خاصة بفترة اللعب الحر في الفرج

استخدمى جملا وصفية لهذه المؤشرات من خلال مراقبتك:

١- تشارك المعلمة الأطفال لميهم.

.....  
.....

٢- تبادر المعلمة لمساعدة طفل فى حاجة إليها.

.....  
.....

٣- تقف فى مكان تستطيع منه رؤية جميع الأطفال.

.....  
.....

٤- تذكر الأطفال بشوائن اللعب إذا احتاج الأمر، بطريقة يتقبلها الطفل.

.....  
.....

٥- تتأكد من أن كل طفل قد أخذ نصيبه من اللعب الحر.

.....  
.....

٦- تشجع الأطفال على التنوع خلال اللعب، حتى تحقق الاستفادة.

.....  
.....

٧- تدخل فى الوقت المناسب لحل مشكلة سلوكية قبل أن تحدث.

.....  
.....

٨- ماذا فعلت المعلمة، وماذا قالت لتثير اهتمام الأطفال العمليات لتعلم.

.....  
.....

٩- أمور أخرى لاحظتها.

.....  
.....

## بمقلقه متابعة للور للعلمة فى تحقيق الرعاية للتكاملة للطفل بالروضة

### (١) الاستعداد الأولى:

- ١- تستقبل الأطفال بائتمامة وحيوية.
- ٢- تجلس بجوار الأطفال أثناء تناول الفطور وتغفر معهم.
- ٣- يتم التعاون على إعداد الجلسة للمناقشة المبذنية.
- ٤- تمارور الأطفال وتناقشهم عما شاهدوه أثناء مجيئهم للروضة.
- ٥- تناقش الأطفال فى الموضوعات الحوية، التى تدل على متابعة الأحداث الجارية.
- ٦- تابع طفلاً حتى يتنجح فى إنجاز عمل خاص به «كربط رباط حذائه - أو حليب يسيل.
- ٧- تعلق رسومات الأطفال بالصف.
- ٨- تجالس الأطفال فتكون قرية منهم، تستمع لهم وتسالهم وتحكى إليهم.
- ٩- تجمع الأطفال حولها بيسر وفرح وهدوء وتعطى إرشاداتها بصوت منخفض.
- ١٠- تزين جذران صفها مع أطفالها ويأتناجهم.
- ١١- تدرس خصائص عمر الأطفال الذين تشرف عليهم، فتقبل تصرفاتهم بفهم وسعة صدر.
- ١٢- تنشئ علاقة ودودة مع كل طفل عندها.
- ١٣- تحصل على معلومات وافية من الأم عن الطفل لتحديد حالته الصحية مثلاً، حساسية لطعام أو.....

## تتبع متابعة دور المعلمة

### ٢) بيئة فصل الروضة:

- ١- تضع الألعاب والمواد على الرفوف بمتناول الأطفال.
- ٢- تضع اللعب المكونة من قطع في علبة واسعة، يسهل على الطفل استعمالها.
- ٣- تعلق اللوحات على الحائط بمستوى نظر الأطفال.
- ٤- تضع ثياباً أو مواد خام في بيتهم الاجتماعية لاستعمال الأطفال.
- ٥- تستعمل إشارة مشوقة لتنبيه الأطفال.
- ٦- تدخل أركاناً متحركة غير ثابتة إلى الأركان التعليمية.
- ٧- تجلس أو تقف دائماً في مكان تستطيع منه رؤية جميع الأطفال خلال عملها الدائم لأي موقف طارئ.
- ٨- تعلق رسومات الأطفال في الصف.
- ٩- تؤمن احتياجات الأمن والسلامة في اختيار الأثاث والألعاب.
- ١٠- تحرص على التهوية الجيدة داخل الصف ودرجة الحرارة المناسبة.
- ١١- تختار الألوان الزاهية في تجميل الصف.
- ١٢- توفر عدة أنواع من المواد المختلفة ليتعامل معها الطفل بحرية واستقلالية، مثل: (تشارة الخشب - أوراق الشجر الجافة - قطع بلاستيك) ..
- ١٣- تهيب للطفل بيئة حسية ومعنوية في ظروف صحية سليمة؛ لضمان أمنهم وسلامتهم.
- ١٤- تختار الأثاث المناسب لحجم الأطفال ولإستعمالهم المتنوع الطبيعي.
- ١٥- تنظيم البيئة الخارجية والداخلية؛ بحيث تسمح بأنواع متعددة من الأنشطة في مساحات واسعة.

١٦- تضع أنظمة خاصة تعدد استعمال الأدوات والأجهزة، وتوضحها وتدريبهم على ممارستها.

١٧- تعد بيتها بحيث يكون غرضها الوقاية من أسباب المشاكل والحوادث الممرات الطويلة....»

١٨- تترك مسافة فارقة في الصف؛ لكي يتمكن الطفل من التنقل من ركن إلى ركن بمفرده.

١٩- تدرك المعلمة أن الروضة مكان الطفل الطبيعي للتعلم من خلال اللعب.

٢٠- تعد غرفة الفصل بشكل يساعد على الاتصال الاجتماعي بين الأطفال وبيتها، وبين الأطفال بعضهم مع بعض.

٢١- تعلق على جدران الأركان الأنظمة والقوانين المتعلقة بالركن، وتساعدهم على ممارستها.

٢٢- ترتب الأركان على شكل بيت حقيقي فعال: ستائر، مرآة، صور على الجدران.

٢٣- ترتب صفها على شكل أركان تعليمية تلى حاجات الطفل حسب نموه، مثل:

- مواد وأدوات للنمو الإدراكي والمغلي.

- مواد وأدوات لنمو الخيال والإبداع.

- أدوات للاتصال والتواصل مع الأفراد وللجموعة.

- تجهيزات ومعدات للحركة ولنمو العضلات الكبيرة.

- مواد وأدوات تساهم في الشعور بالانتماء والسعادة.

- كتب مصورة وأدوات تساهم في النمو اللغوي.

- أشرطة مسجلة لتلاوة آيات القرآن؛ بهدف تدريب الأطفال على الإنصات والخشوع.

## تكميع متابعة دور المعلمة

### (٢) برنامج الطفل:

- ١- تتوزان الأنشطة في الجدول الزمني «هادئ حركي».
- ٢- توزع على الأطفال مهام الاهتمام بحيوان أو نبات.
- ٣- تستعمل إشارة مشوقة لتنبيه الأطفال.
- ٤- تذكر الأطفال بالنشاط اللاحق قبل أن تطلب منهم الانتقال إليه.
- ٥- تنقل الأطفال إلى نشاط جديد عندما تجد ذلك مناسباً، وليس حسب وقت محدد سابقاً.
- ٦- ترسل أعمال الأطفال معهم إلى بيوتهم.
- ٧- ترسل مع الطفل رسالة إلى أهله حول أمر يهمه.
- ٨- تحدد الهدف من النشاط تحديداً دقيقاً قبل تنفيذه.

### (٤) توجيه السلوك:

- ١- تنادى الطفل باسمه.
- ٢- تشترك مع الطفل أو أكثر باللعب؛ أي تكون جزءاً من اللعبة.
- ٣- تجلس مع الأطفال حول المائدة وتتناول طعامها معهم.
- ٤- صوتها هادئ وواضح.
- ٥- تستعمل كلمات الشكر والثناء وبشكل طبيعي مع أطفالها.
- ٦- توزع مهام الاهتمام بحيوان أو نبات على الأطفال.
- ٧- تملق اللوحات على الحائط بمستوى نظر الأطفال.
- ٨- تتصت لحديث طفل وتقبل ما يقوله.
- ٩- تمدح طفلاً لأنه قام بعمل أو قول شيء بطريقة جيدة.

- ١٠- تنتظر في عيني الطفل، عندما تعطيه توجيهات أو تعليمات، خلال اللعب أو العلم الحر.
- ١١- تلمس أحد الأطفال بحنان ورفق أو تضمه إليها؛ لتخفف منه ألمه أو غضبه.
- ١٢- تتابع طفلاً حتى ينجح بإنجاز عمل خاص به.
- ١٣- عندما تراه يؤذي طفلاً آخر تسأله (لماذا) قبل أن تتخذ تصرفاً معيناً.
- ١٤- تمسك طفلاً عنيماً بحزم دون شدة وتنتظر في عينيهِ، وتخاطبه برفق حتى يهدأ.
- ١٥- تعلق رسومات الأطفال في الصف.
- ١٦- ترسل مع الطفل رسالة إلى أهله حول أمر يهمه.
- ١٧- تخاطب أطفالها بأدب ويهدوء وجدية ومرح، وتحفزهم على الحوار المبني على النطق والتفكير.
- ١٨- تذكر الطفل دوماً باستخدام اللغة المسموعة، بدلاً من الإشارات الصامتة فتسأله بتوضيح ما يقصده.
- ١٩- توقف المعلمة الطفل عن السلوك، الذي ينزل الضرر به باللجة الجدية والأسلوب الحازم.
- ٢٠- عندما تشعر أن أحد الأطفال بدأ يظهر سلوكاً يؤذي غيره، تأخذ بيده وتغير مكانه بعد زوال التوتر، وتوضح له الطرق الصحيحة للتعبير عن مشاعر الغضب.
- ٢١- تسمح لأطفالها بالتكلم بصوت منخفض والإنصات لبعضهم.
- ٢٢- تهتم المعلمة بكل طفل كفرد مستقل وتعبّر انتباهها لكل واحد.
- ٢٣- توفر المعلمة جواً هادئاً ومرحاً يسوده عنصر الأمان والطمأنينة.
- ٢٤- تحترم آراء أطفالها وتتفاهم معهم كأفراد مستقلين، لهم أسلوب خاص في التعامل.



٢٥- تستعمل أساليب الحوار والإقناع معهم وتحثهم على استعمال الأساليب نفسها.

٢٦- تحثهم على الأخوة الإسلامية فى المعاملة، مثل: الابتسام، الكلمة الطيبة، التحية...

٢٧- تدعم السلوك الإيجابى عند الطفل.

٢٨- تعطى الطفل فرصاً للتحدث عن نفسه.

٢٩- تعطى الطفل فرصاً ليبر عن خواطره بالرسم، الدخان، اللصق....

٣٠- تتوقع ما سيقوم به الأطفال.

٣١- تبادر لحل مشكلة سلوكية قبل وقوعها.

#### (٥) أساليب التعلم واكتساب المهارات:

١- تقدم لعبة أو أداة جديدة للطفل أو أكثر

وتدعهم يكتشفون بطريقتهم الخاصة إمكانية استعمالها.

٢- تطلب من طفل أن يستعمل إحدى حواسه ليتعرف شيئاً جديداً.

٣- تطلب من طفل أن ينصت لكلام رفيقه حتى يأتى دوره.

٤- تطلب من طفل أن يعرض على الأخوين، خلال اللقاء الأخير شيئاً من صنعه كرسم أو إنتاج.

٥- تطلب من الأطفال أن يتوجهوا إلى الأركان التعليمية، التى يختارونها ٣٥ أركان على الأقل».

٦- تطلب من أحد الأطفال أن يساعد طفلاً آخر.

٧- تطلب من الأطفال رسم أو صنع شيء حسب رغبتهم.

٨- تستعمل مع طفل أو أكثر أسلوب الطابقة والمقارنة فى عملية التعلم.



## المراجع العربية

- ١- أحلام قطب (٢٠٠٠): فاعلية استخدام الوسائط المتعددة في تنمية المهارات اللغوية لطفل ما قبل المدرسة. ماجستير - كلية البنات - جامعة عين شمس.
- ٢- أحمد خليل عبدالحق (١٩٦٠): رعاية الأطفال.
- ٣- أسماء محمد السرسى (١٩٨٣): النمو الاجتماعى لدى الجنين فى مرحلة الطفولة المبكرة - ماجستير - معهد الدراسات العليا للطفولة - جامعة عين شمس.
- ٤- أسماء محمد السرسى (١٩٨٩): تنمية المفاهيم الرياضية فى ضوء نظرية بياجيه - معهد الدراسات العليا للطفولة - دكتوراه.
- ٥- آمال صادق وفؤاد أبو حطب (١٩٨٨): نحو الإنسان من الجنين إلى الستين مركز التنمية البشرية والمعلومات. ط١.
- ٦- أمينة كاظم وصالح مراد (١٩٩٥): دراسة معايير النمو لطفل ما قبل المدرسة، للجلس القومى للأمومة والطفولة بالتعاون مع برنامج الأمم المتحدة الإنمائى وجمعية تحسين الصحة.
- ٧- إيهان محمد زكى (١٩٩١): برنامج لتنمية الاعتماد للقراءة لطفل ما قبل المدرسة، ماجستير كلية البنات عين شمس.
- ٨- توحيدة عبدالمعز (١٩٨٦): برنامج مقترح لتطوير مناهج ما قبل المدرسة الابتدائية، القاهرة - دكتوراة - كلية التربية جامعة عين شمس.
- ٩- ثناء السيد النجى (١٩٨٥): المسئولية الاجتماعية لدى أطفال ما قبل المدرسة وعلاقتها بالابتكار. ماجستير كلية البنات عين شمس.
- ١٠- جابر عبدالحمد جابر (١٩٩٩): علم النفس والطفولة: البحث والممارسة، ورقة عمل مقدمة ضمن برامج الباحثين الشباب فى مجالات الطفولة من ٢٠ - ٢٥ نوفمبر - للجلس العربى للطفولة والتنمية بالقاهرة.
- ١١- جوزال عبد الرحيم (١٩٨١): نمو السلوك الشخصى والاجتماعى لطفل الروضة. فى ضوء بعض الأنشطة للتضمة بوزارة التربية والتعليم - ماجستير - كلية البنات جامعة عين شمس.
- ١٢- جوزال عبد الرحيم (١٩٩٠): مناهج الرياضيات لطفل الرياض. مرشد المعلمة - وزارة التربية والتعليم بالقاهرة.
- ١٣- حامد عبدالسلام زهران (١٩٩٠): علم نفس النمو، الطفولة والمراهقة عالم الكتب القاهرة ط٥.
- ١٤- حسن زيتون (١٩٨١): اختيار مراحل يباين للنمو العقلى، الكويت دار القلم.
- ١٥- زكريا الشربيني (١٩٧٨): دراسة لنمو بعض المفاهيم الرياضية عند الأطفال - ماجستير - كلية البنات - جامعة عين شمس.
- ١٦- زكريا الشربيني وآخر (١٩٩٨): علم نفس الطفولة، دار الفكر العربى - القاهرة.

- ١٧- رمضان محمد بلوى (١٩٨٤): أثر تدريس بعض المفاهيم الرياضية على اكتساب الأطفال لمفهوم العدد - ماجستير تربية فطنة.
- ١٨- سعد عبدالرحمن (١٩٨٥): الاختبارات والمقاييس - دار الشروق - القاهرة - ٦٠ - ١٢٠.
- ١٩- سهير كامل (١٩٨٧): الحرمان من الوالدين في الطفولة المبكرة وعلاقته بالنمو الجسمي والعقلي والانعزال والاجتماعي، مجلة علم النفس، ١٤، ٤، القاهرة.
- ٢٠- طلعت منصور وفيوليت فؤاد (١٩٨٨): دور الأسرة في رعاية الطفل من الميلاد حتى السادسة - القاهرة - أكاديمية البحث العلمي.
- ٢١- صفاء أحمد محمد (١٩٩٩): فاعلية برنامج بورتاج على النمو المعرفي لطفل ما قبل المدرسة - ماجستير - كلية البنات - جامعة عين شمس.
- ٢٢- صفاء غازي (١٩٨٣): نمو مفهوم العدد لدى الأطفال في مرحلة رياض الأطفال والمدرسة الابتدائية - ماجستير - كلية التربية جامعة عين شمس.
- ٢٣- عادل عبدالله (١٩٩٠): النمو العقلي للطفل - الدار الشرقية للنشر بالقاهرة ط ١.
- ٢٤- عادل عبدالله وهدي قناوى (١٩٩٧): دراسة لبعض للتغيرات المرتبطة ببعض جوانب النمو لأطفال الروضة. دراسات في سيكولوجية نمو طفل الروضة، دار الرشد القاهرة.
- ٢٥- عبدالباست خضر (١٩٨٣): دراسة العلاقة بين المستوى الثقافي للأسرة والمستوى للأطفال، ماجستير - جامعة عين شمس.
- ٢٦- عبدالسلام عبدالغفار، السيد فؤاد الأعظمي (١٩٦٩): اختبار رسم الرجل تطبيق وتقنين على الأطفال اللبنانيين، منشورات جامعة بيروت العربية.
- ٢٧- عبدالمنعم حبيب (١٩٨٧): حرمان الطفل من الوالدين وعلاقته بالنمو اللفظي لطفل ما قبل المدرسة - ماجستير معهد دراسات الطفولة جامعة عين شمس.
- ٢٨- فاطمة حفي محمود (١٩٨٣): دار الحضارة والاستعداد العقلي للطفل دون السادسة - ماجستير - كلية البنات جامعة عين شمس.
- ٢٩- فاطمة علي أحمد (١٩٩٢): برنامج لتنمية الاستعداد للكتابة لطفل ما قبل المدرسة - ماجستير كلية البنات جامعة عين شمس.
- ٣٠- فؤاد أبو حطب وآمال صادق (١٩٩٦): علم النفس التربوي، الأنجلو - القاهرة ٧٧٢-٧٧٣.
- ٣١- فؤاد البهي السيد (١٩٧١): الذكاء، القاهرة، دار الفكر العربي.
- ٣٢- فؤاد أبو حطب (١٩٨٢): القدرات العقلية - الأنجلو - القاهرة ط ٤.
- ٣٣- فوزية محمود عبدالمقصود النجاشي (١٩٨٥): النمو الاجتماعي لدى الأطفال وعلاقته ببعض المتغيرات - ماجستير كلية البنات جامعة عين شمس.
- ٣٤- فوزية محمود عبدالمقصود (١٩٩١): نمو التفكير عند طفل ما قبل المدرسة، دكتوراه - كلية البنات - جامعة عين شمس.

- ٣٥- كريمان محمد بدير (١٩٩٠): السلوك الاستكشافي عند الأطفال، دراسة مجموعات عمرية متباينة في بيئات حضارية مختلفة - دكتوراه كلية البنات - جامعة عين شمس.
- ٣٦- كريمان محمد بدير (١٩٩٣): علم النفس للمعرفى - عالم الكتب، القاهرة، ترجمة محسن يراين.
- ٣٧- كريمان محمد بدير (١٩٩٥): الأنشطة العلمية لطفل ما قبل المدرسة، عالم الكتب، القاهرة.
- ٣٨- كريمان بدير (١٩٩٨): فاعلية إستخدام الوسائط المتعددة للوحى بمفهوم التلوث لدى أطفال ما قبل المدرسة، مجلة دراسات وبحوث فى المناهج - كلية التربية جامعة عين شمس.
- ٣٩- كريمان محمد بدير (٢٠٠٠): تنمية للمهارات اللغوية للطفل عالم الكتب، القاهرة.
- ٤٠- كريمان بدير (٢٠٠٣): القدرة اللغوية فى تسمية الصور، مجلة المعرفة والقراءة/ عدد فبراير ٢٠٠٣. الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة كلية التربية القاهرة.
- ٤١- كريمان بدير (٢٠٠٢): إستراتيجية إقرأ لطفلك لتتركيز الانتباه لدى طفل الروضة، مؤتمر جمعية القراءة والمعرفة الثاني يوليو ٢٠٠٢، بالقاهرة المركز التكنفى.
- ٤٢- كريمان بدير وإسلى صادق (١٩٩٧): الدعاية كمدخل لتعليم الطفل مهارات الاستماع. المؤتمر القومى الرابع للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، كلية التربية - جامعة عين شمس.
- ٤٣- كريمان محمد بدير (٢٠٠٠): التعليم المستقبلى للأطفال، عالم الكتب - القاهرة.
- ٤٤- كريمان بدير (١٩٩٥): دراسات وبحوث فى الطفولة المصرية، عالم الكتب - القاهرة.
- ٤٥- محمد عماد الدين إسماعيل وآخرون (١٩٩٤): مبادئ نمو طفل ما قبل المدرسة، المجلس القومى للطفولة والأمومة - للجلد الثانى، الدراسة النفسية.
- ٤٦- محمد عبدالسلام (١٩٧٠): القياس النفسى والتربوى، مكتبة النهضة المصرية بالقاهرة.
- ٤٧- محمد رمضان (١٩٨٢): تأثير برنامج تدريس حركى على الإدراك الحركى واللياقة الحركية لأطفال ما قبل المدرسة، ماجستير كلية التربية الرياضية - جامعة المنيا
- ٤٨- محمد عماد الدين إسماعيل (١٩٨٦): الأطفال مرآة للجتمع - النمو النفسى الاجتماعى للطفل فى سنواته التكوينية - عالم المعرفة - الكويت العدد ٩٩.
- ٤٩- نجوى الصاوى (١٩٩٥): برنامج مقترح لتنمية مفاهيم التسلسل والزمن والمكان لدى طفل ما قبل المدرسة - ماجستير كلية البنات - جامعة عين شمس.
- ٥٠- نايبة قطامى / محمد يروهم (١٩٨٩): طرق دراسة الطفل - دار الشروق عمان، الأردن.
- ٥١- محمد محمد نعيمة (١٩٨٤): دراسة لحجم الأسرة والترتيب الميلادى وعلاقتها بالتفجج الاجتماعى لطفل ما قبل المدرسة. ماجستير معهد دراسات الطفولة - جامعة عين شمس.
- ٥٢- محمد بيومى على (١٩٨٠): حرمان الطفل من الأم وعلاقته ببعض جوانب التكيف الشخصى والاجتماعى - ماجستير - كلية التربية جامعة الزقازيق.
- ٥٣- محمود عبدالحليم منسى (١٩٨٠): الاحياء النفسى والتربوى، دار المعارف، الإسكندرية.

- ٥٤- منار السواح (٢٠٠٠): برنامج مقترح لإثراء التفكير الناقد لدى الأطفال ما قبل المدرسة. ماجستير كلية البنات - جامعة عين شمس.
- ٥٥- نجم الدين علي مردان (١٩٨٦): بطاقة تقويم طفل الروضة - الرياض، مجلة رسالة الخليج العربي، ٧٢ع (٢٠).
- ٥٦- منى يراة وفاروق صادق (١٩٧٨): اختبار التمييز اللغوي بطارية القدرات النفسية واللغوية. كلية التربية جامعة عين شمس.
- ٥٧- منى محمد قناوى (١٩٩٣): الطفل ورياض الأطفال، الأنجلو القاهرة.
- ٥٨- وهبة فرج منصور (١٩٩٧): فاعلية الأنشطة اللائقية فى إثراء التفكير التحليلى عند الأطفال فى مرحلة ما قبل المدرسة - دكتوراه - كلية البنات، جامعة عين شمس.

### المراجع الإنجليزية

- 59 - Apgar, V. et al (1962): Observation on the new both, scoring system, American journal of diseases children No 104 P 419428.
- 60- Conzaliz M. vi (1991): Amodel of cognitive, cultural and linguistic variables affecting bilingual spanish/ engl English children's, development of concepts a and language cognition, Dis-Ab. The uni. Texas at Austin.
- 61- Cuckle, pt (1996): Children learning to read. Exploring Home and school relationships, British. Educational-Research. Journal, 22, 1 Feb 17 - 32.
- 62- Dunn, (1996): Children's Relationships: Bridging the Divid between cognitive and social Development Journal of child psychology and psychiatry and Allied Disciplines 37, 5 July, 507 - 518.
- 63- Flavell, J.M. (1967): Metcognitive aspects of problem solving in L. Resmic (E.D) the mature of intelligince, Millsdalle.
- 64- Hartlage, L, et al. (1993): "Birth Conditions Associated with Mental States at Age Six. "paper presented at the Annual Meeting of the Southwestern Psychological Association (San Antoni, TX, April 21 - 23, 1993).
- 65- Hicks, J.S. (1983): "Validation Studies of the Five P's. the Five P's. The five P's: A New Handicapper Preschool Children's Assessment Tool. "Paper presented at the Annual Convention of the American psychological Association on (91st, CA, august 26-30, 1983).

- 66- Penmings, A, H (1997): The measurment of mental attentional capacity: Anew piagetion developmental study, Journal. Article jul - Aug (1) 59 - 78.
- 67- Reynolds, R. (1997): The Kaufman assessment Battery for children, develop- ment structure, and applications in neuropsychology, Hand Book Vo. 1 founda- tion and assessment (2nd ed U.S.A 530 P).
- 68- Sprachlicher, f (1996): Speech and cognitive abilites Aparent report for diffie- rental assessment of early language, Vol. 15 (-2) 32 - 45 Germany.
- 69- Spearman, e. (1973): The Nature of intelligence and priniciples of cognition, London, Mc. Millan.
- 70- Thurston, L.L. (1938): Prinary Mental abilities. Chicago, University of Chica- go press.
- 71- Sivan, A. (1991): Preschool child development: implications for investigation of child abuse, Allegations child Abuse and Neglect, 15,4, 485-493.
- 72- Vygotskh, L.s (1992): Thught and language. Mit press Cambridge, Mass.
- 73- Wells, G. (1985) Lagnuage development in the preschool years, candiridge uni- versity press.
- 74- Wy att, T.A (1999): Language Development Speech. U.S.A assising screening preschool P.32 Boston.

# الفهرس

٣	تقديم
	الفصل الأول:
١٧ : ٥	الرعاية المتكاملة لطفل الروضة
	الفصل الثاني:
٨٢ : ١٩	رعاية النمو الجسمي والحركي لدى طفل الروضة
	الفصل الثالث:
٢١٥ : ٨٣	رعاية النمو المعرفي لطفل الروضة
	الفصل الرابع:
٣٠٧ : ٢١٧	الرعاية الاجتماعية والوجدانية لطفل الروضة
	الفصل الخامس:
٣٤٦ : ٣٠٩	مدى تحقيق البرنامج اليومي بالروضة للرعاية المتكاملة
	الفصل السادس:
٤٤٢ : ٣٤٧	الحاجة إلى الإعداد للحياة المدرسية والتهيئة للتعلم
٤٤٩ : ٤٤٣	صور مقياس استعداد لرياض الأطفال
	الفصل السابع:
٥٢٧ : ٤٥١	نماذج تقاليس ومعايير نمو الأطفال في مرحلة الروضة



ملاحق

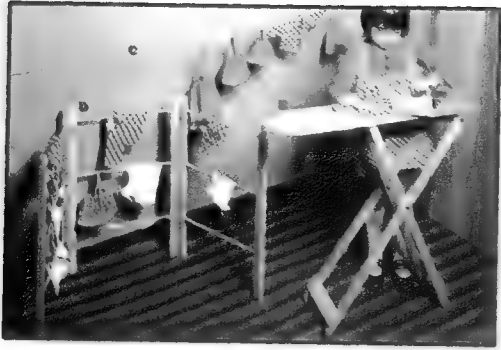


(١)

موارد وأدوات الألعاب التركيبية  
والتخيل واللعب الإيهامي  
واللعب الخارجى بالروضة



مواد وأدوات اللعب الإيهامي



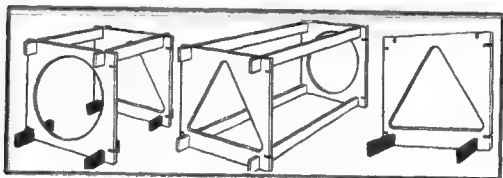
مواد وأدوات اللعب الإيهامي



مواد وأدوات اللعب الإيهامي

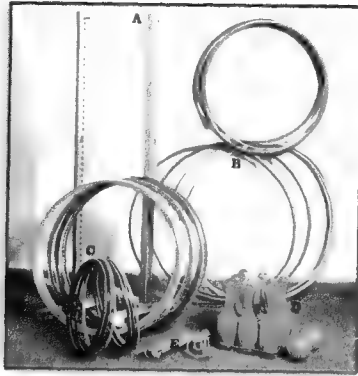


شکل (۱)



تابع شکل (۱)





شكل (٢)  
مواد الألعاب خارج الفصل

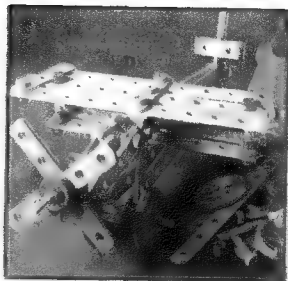


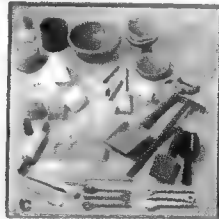
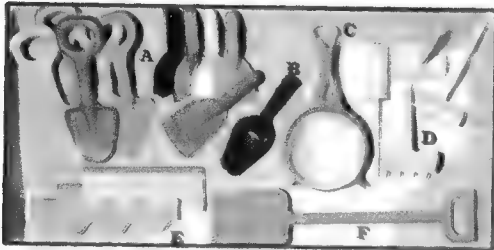
الألعاب التركيبية والمكعبات



الألعاب التركيبية

## الألعاب التركيبية





أدوات ومواد اللعب  
بالماء والرمل



مواد اللعب التخيلي



أدوات اللعب التخيلي

(٢)

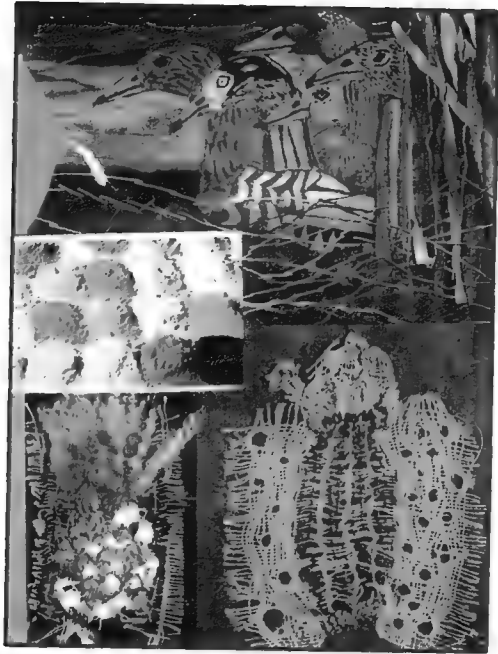
**موارد ومواد**

**الأنشطة الفنية بالروضة**

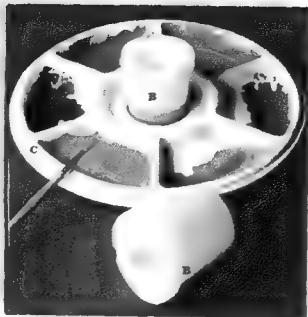




الألوان من موارد الأنشطة الفنية

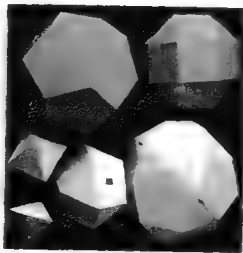
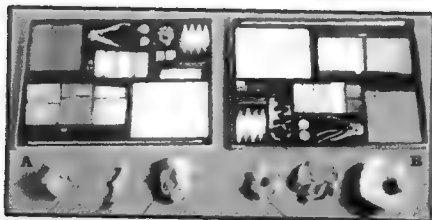
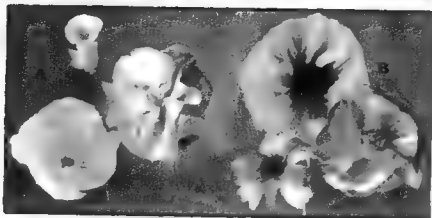


الخيوط والكولاج من موارد الأنشطة الفنية



الاستعداد لممارسة الأنشطة الفنية

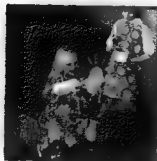
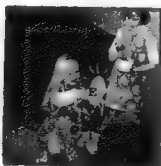
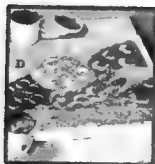
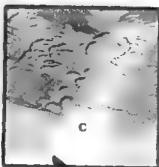
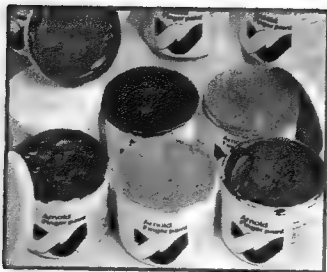




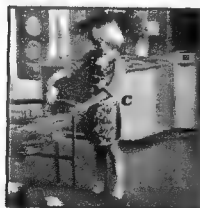
توليف الورق والصوف  
هي الإنتاج الفني



طرق حفظ الموارد الفنية

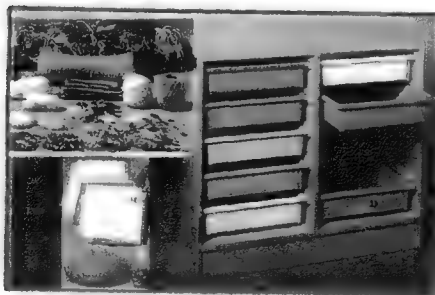


استخدام الألوان في الطباعة



طرق الاهتمام بملايس الطفل  
أثناء ممارسة الأنشطة الفنية

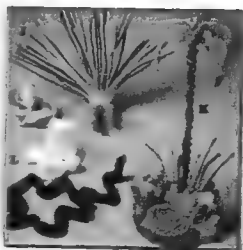
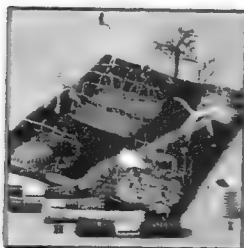




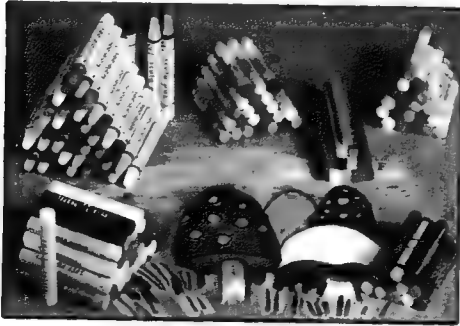
خزانة حفظ الكولاج والمواد الفنية



التشكيل بالصلصال



توليف الخامات لتكوين منتج فنى

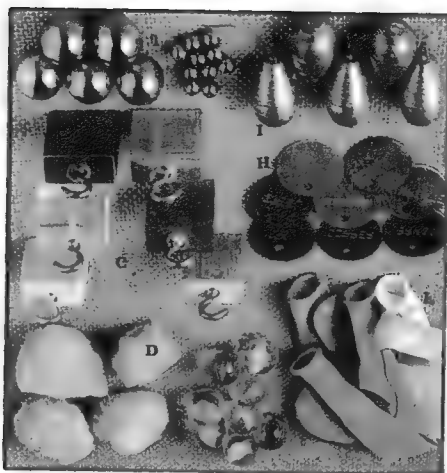


الألوان من المصادر الفنية المحببة للطفل

(٣)

مواد وموارد

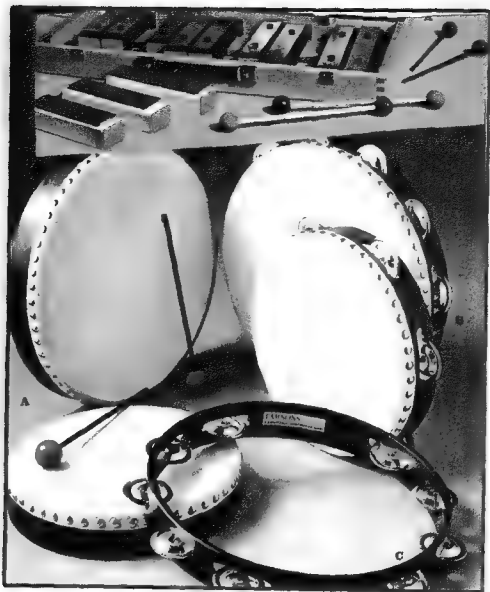
ركن العلوم فى الروضة



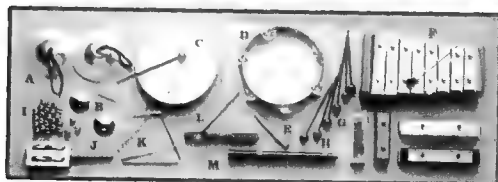
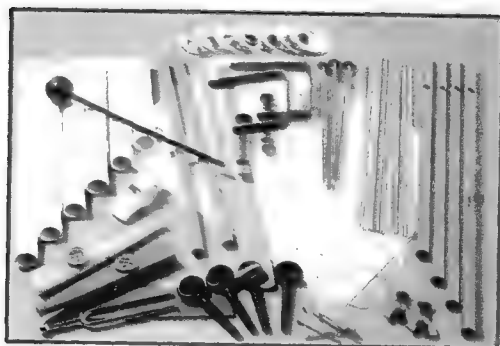
مواد تفيد في معرفة خواص الهواء



مواد تفيد في معرفة خصائص الضوء والألوان



أدوات التعرف على الأصوات المختلفة

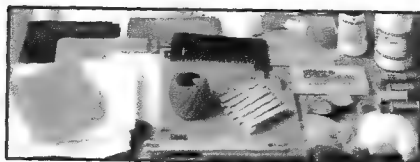
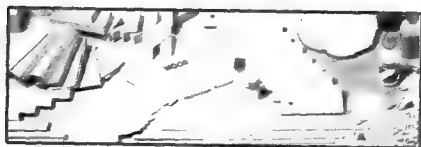
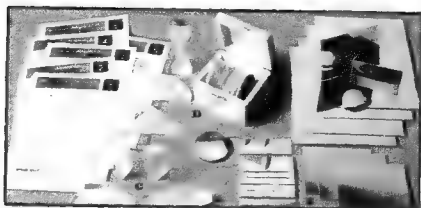


تابع مواد تعرف الأصوات بركن العلوم

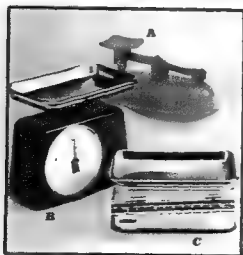
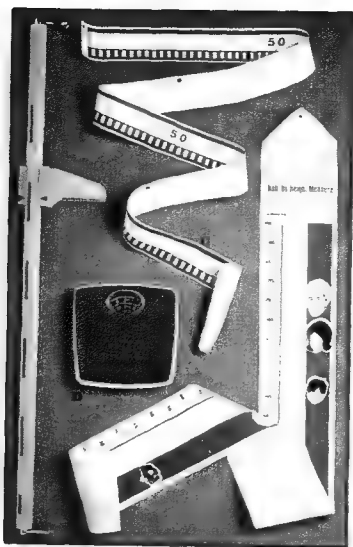




مواد التعرف على خواص المواد المختلفة



التعرف على خصائص المواد وتجريبها



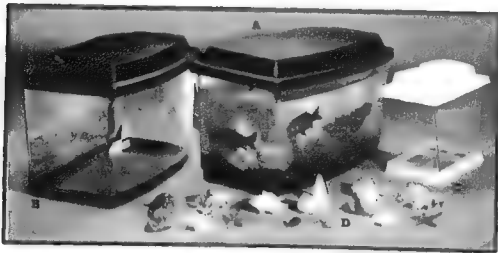
التعرف على المقاييس والموازين واستخدامها



تطبيقات على استخدام الموازين



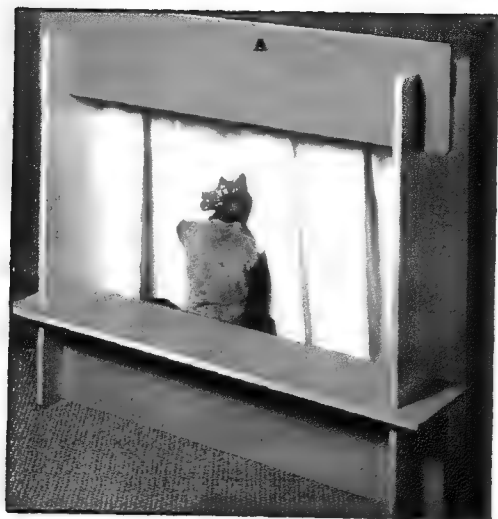
مواد الإنبات



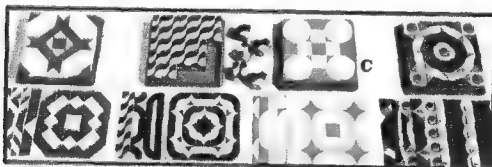
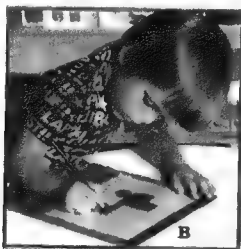
العناية بالكائنات الحية (عمل حوض سمك الزينة)

(٤)

**مواد وموارد  
ركن اللغة بالروضة**



مسرح العرائس

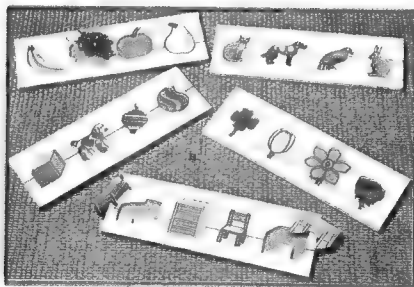


أنشطة التآزر البصري والحركي والإحساس بالأشكال

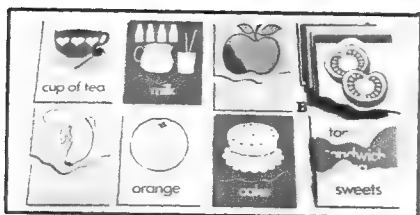




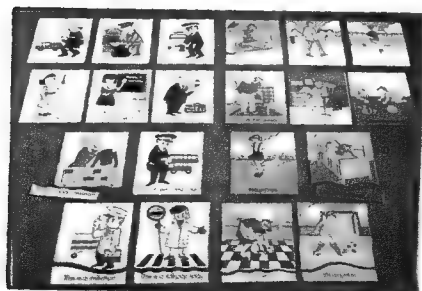
بطاقات مطابقة الصور



صورة مطابقة الأشكال



مطابقة الكلمة بالصورة



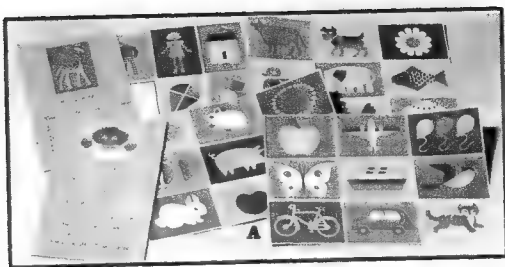
تفسير الصور



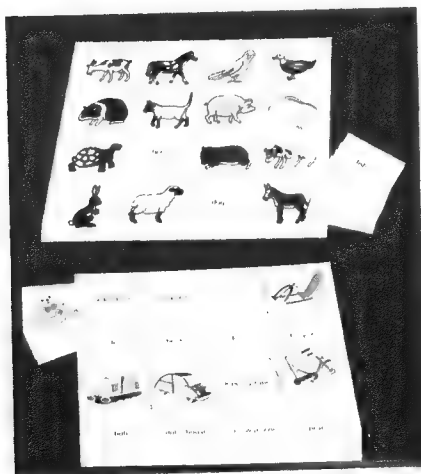
بطاقات لمعرفة الاتجاهات والأشكال والأشياء



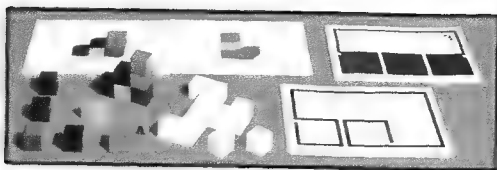
بطاقات ترتيب أحداث قصة



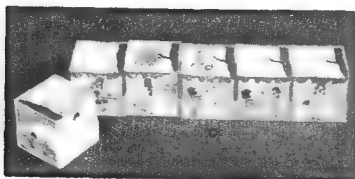
الحديث والتعبير عن الصور



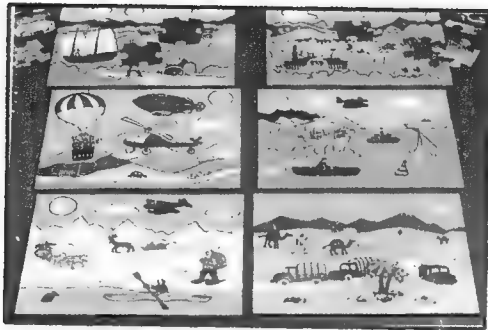
مطابقة الصورة بالاسم المناسب لها



مكعبات لتكوين أشكال



مكعبات ترتيب أحداث متتابعة

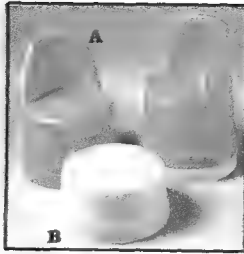


تفسير الصور



مطابقة الصور

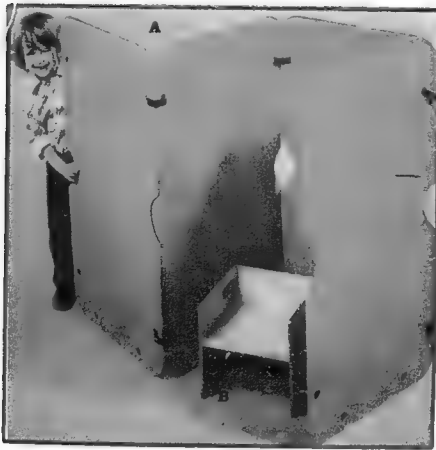
BIBLIOTHEQUE ALEXANDRINE  
3/1/2011 10:25



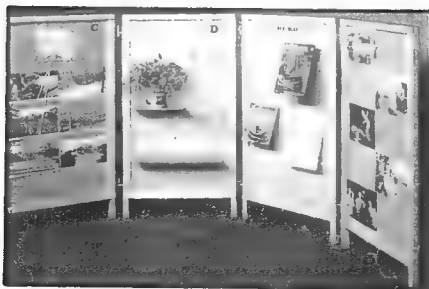
استغلال الأماكن المتاحة للتخطيط والكتابة



إعداد مكان مناسب لتصفح القصص



توظيف أماكن للقراءة



كيفية المحافظة على ركن للمطالعة والتصفح





عالم الكتب

عالم الكتب

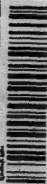
# الرعاية المتكاملة للأطفال

الدكتورة كريمات ميم

## هذا الكتاب

- يهتم بموضوع الرعاية المتكاملة لطفل الروضة اجتماعيًا ومعرفيًا ووجدانيًا وجسميًا وحركيًا .
- يضم هذا الكتاب خلاصة خبرة المؤلفة في بحوث علم نفس الطفل ومجال تطبيقه في الروضة في ضوء الملاحظات والإجراءات التطبيقية التي قامت بها في رياض الأطفال .
- يستند الكتاب إلى المفاهيم والأطر الحديثة في مجالات الرعاية والبحوث والدراسات العربية والأجنبية المرتبطة بها .
- يعتبر هذا الكتاب مرجعًا أساسيًا للمتخصصين في الطفولة والباحثين والدارسين والمربين إذ يعرض الأنشطة الحركية والمعرفية والاجتماعية الوجدانية والفنية وأنشطة لعب الأدوار . وكيفية التنسيق بينها وتوفير مواردها ومصادرهما في عملية تعليم طفل الروضة وبصفة خاصة تنظيم الأركان في رياض الأطفال .
- ويركز في الرعاية الاجتماعية على مفاهيم الانتماء والأمن النفسي وضبط الذات وتنمية مفهوم الذات لدى الأطفال .
- ويعرض الكتاب الأدوات المقننة لإجراء التقييم الأولي للوقوف على مدى تحقيق الرعاية المتكاملة في المنزل والروضة دون الحاجة للتخصص في القياس .

Bibliotheca Alexandrina



0411090

www.alamalkotob.com

I.S.B.N  
977-232-371-0